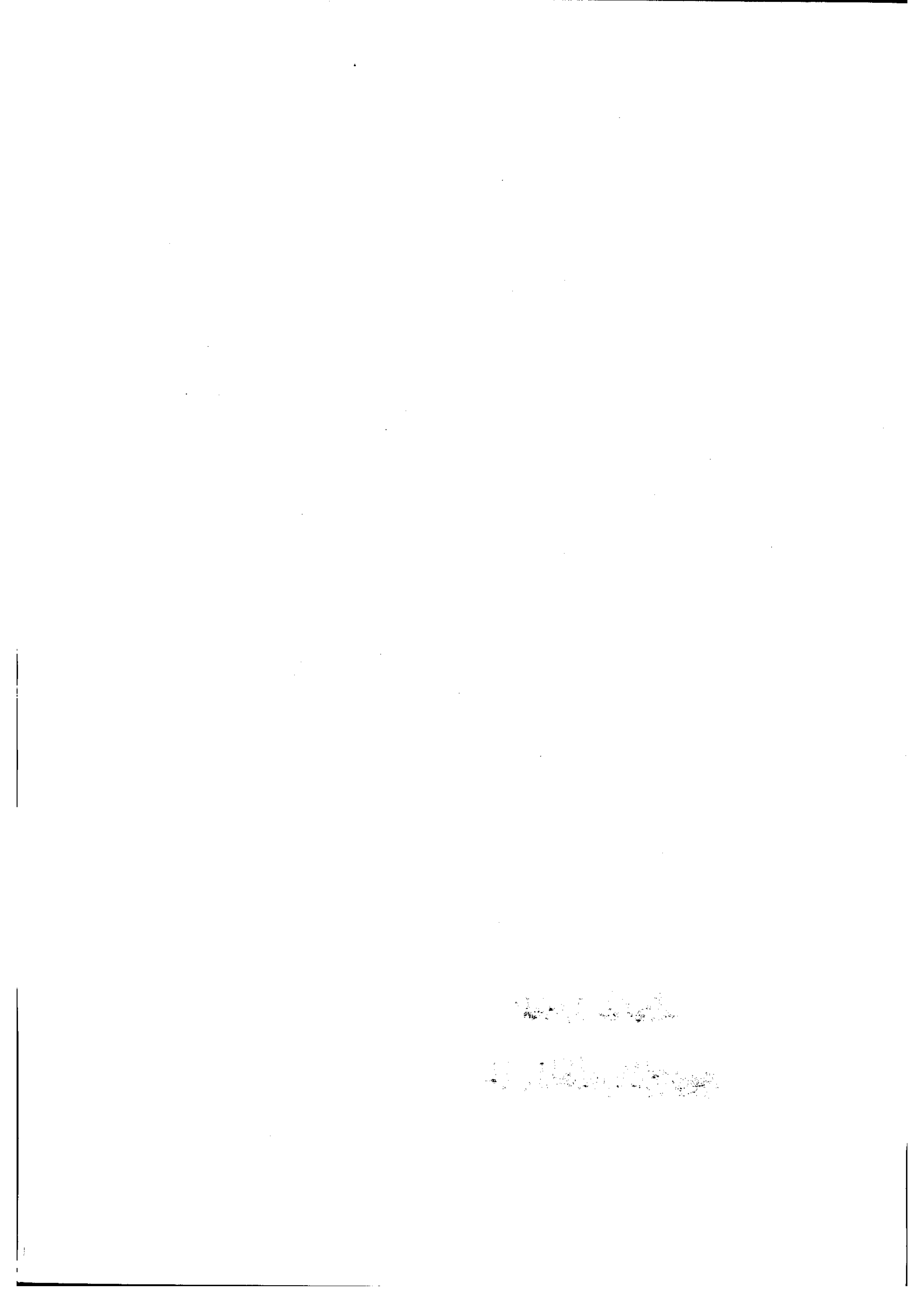
أعرف نفسك

علم النفس للجميع



أعرف نفسك

علم النفس للجميع

تأليف

أ.د. إبراهيم عصمت محمد مطاوع

كلية التربية – جامعة طنطا

الحاصل على وسام الجمهورية عام ١٩٨٥

٢٠٠٤م – ١٤٢٥هـ

الدار العالمية للنشر والتوزيع

رقم الإيداع

٢٦٦٨

الترقيم الدولى I.S.B.N.

977-6086-54-3

الطبعة الأولى ٢٠٠٤

الدار العالمية للنشر والتوزيع

Publisher & Distributor

١١٧ شارع الملك فيصل - الهرم

تليفون : ٧٤٤٦٤٣٨ فاكس : ٧٤٤٦٣٢٤

ص.ب : ٢٦٢ الأهرام ج.م.ع

ww.dar-alalamiya.com

e-mail : daralaalmiya@hotmail.com

الفهـــــرس

الموضوع	الصفحة

الفصل الثالث

الفصل الرابع

الفصل الخامس

الفصل السادس

الفصل التاسع

مقدمة

فى هذا الكتاب محاولة متواضعة وهادفة وجادة لربط حقائق علم النفس بالحياة اليومية للأفراد والجماعات، وهى تأتى من منطلق الايمان الجازم بأن الثقافة النفسية ضرورة ملحة للمواطن العادى وهى تفيد فائدة كبيرة فى النهوض بالأفراد والأمم.

وتعين على اكتشاف الأفراد والجماعات لنفسها والتعرف على قدراتها وميولها واتجاهاتها وقيمها ومهاراتها وخبراتها ومفاهيمها. وتجعلها تتعرف على الدوافع والعواطف والحاجات والأغراض، وتبين حقائق علم النفس والحياة كيف يتعلم الفرد ويدرك ويفكر ويتذكر ويتخيل، وتحدد مسار حياة الانسان وسلوكه وكيفية تعديل هذا السلوك والتنبؤ بالسلوك السوى والسلوك الشاذ، والنمو النفسى.

ونحن نؤمن بأن قوة الوطن فى قوة أفراده فلنبدأ بأنفسنا وهذا يتمشى مع المثل القديم الذى يقول: "أعرف نفسك".

وهنا فى هذه الصفحات يحاول كل فرد منا ان يعرف أغوار النفس البشرية ويفتش فى اعماقها ليكون أقدر على التكيف مع المجتمع الذى يعيش فى غماره.

ويستطيع علم النفس والحياة أن يقدم الكثير للعالم الذى يزخر بالازمات والمشكلات والصعوبات.

وأرجو الله مخلصا ان يكون فى هذا الكتاب نفع، والخير اردت وعلى الله قصد السبيل.

أ.د. ابراهيم عصمت مطاوع

عميد كليات التربية الاسبق (أسيوط- إلمنيا- طنطا- شبين الكوم - كفر الشيخ)

الحاصل على وسام الجمهورية ١٩٨٥م

أستاذ منذ : ٨ / ٦ / ١٩٦٥م

الفصل الأول

علم النفس العام وأهميته

الفصل الأول

علم النفس العام وأهميته

لعل أقدم مشكلة واجهت الانسان هى الإنسان نفسه، وعلاقته بغيره من الافراد وعلاقته ببيئته المادية والاجتماعية. ولقد حاولت الفلسفة قديما ان تدرس الانسان، وارتبط علم النفس فترة طويلة بالفلسفة إذ كان غرض الفلسفة في العصور القديمة وفى القرون الوسطى تفسير نظام الكون بأسره والبحث عن العلل الأولى لجميع الموجودات ومن ذلك دراسة النفس ومحاولة معرفة كنهها.

ثم انفصل علم النفس عن الفلسفة وتحقق هذا الانفصال على يدى الفيلسوف الالمانى فولف Wolff أحد تلاميذ ليبنز Leibnitz عندما نشر سنة ١٧٣٢ وسنة ١٧٣٤ كتابه فى علم النفس: الأول واسمه السيكولوجيا التجريبية ويتناول دراسة الوظائف النفسية تبعاً لمنهج العلوم الطبيعية والثانى: اسمه السيكولوجيا العقلية ويدرس طبيعة النفس وقواها ومصيرها بالطرق القياسية.

وتتابعت بعد ذلك مدارس علم النفس الحديث. ويسعى علم النفس بالمفهوم العلمى الصحيح الآن إلى فهم سلوك الانسان.

ويقصد الآن بالسلوك كل أوجه النشاط التى يقوم بها الكائن الحى ويمكن ملاحظتها من الخارج بواسطة فرد آخر أو بالآلات التى يستعملها فرد قائم بالملاحظة كالسينما أو الكاميرا فمن الممكن ملاحظة طفل يبكى ويضحك ويجرى ويقفز بالعين المجردة أو بتسجيل هذه الافعال على شريط سينمائى. وقد يكون السلوك الذى يقوم علم النفس بدراسته عبارة عن حركات بسيطة منفصلة عن بعضها كحركة عضلية من العضلات او افراز غدة من الغدد كما قد يكون السلوك فى أنماط متكاملة تدور حول اشباع حاجة من الحاجات والوصول الى هدف.

وعلم النفس العام يدرس سلوك الافراد والاسوياء الراشدين فى تفاعلهم مع البيئة ومحاولة التكيف معها ويتفرع من علم النفس العام فروع كثيرة تتخصص فى نواح مختلفة ومنها علم نفس الطفل وعلم نفس الشواذ وعلم النفس الاجتماعى وعلم نفس الحيوان وعلم النفس المقارن وغير ذلك من فروع علم النفس الكثيرة.

ويستطيع علم النفس ان يقدم الكثير لعـــالم يزخـــر بالازمـــات والمشـــاكل والصعوبات من كل جانب خصوصا فى عالم لم يعد ينفصل عن بعضه بالمسافات بعد الاكتشافات الحديثة الكثيرة التى قربت المسافات وقاربت بين الشعوب وبعضها البعض.

كما أن دراسة علم النفس تهم كل مرب سواء كان مدرســا او أخصــائيا اجتماعيا، أو أبا أو طالبا أو يريد الثقافة النفسية لحياته.

نشأة علم النفس

يعتبر علم النفس من العلوم التى بدأت مع الانسان فمنذ كانت لديه تصورات لمكانه فى هذا العالم ونزعة الى الاعتقاد بأن كل جسم مادى يحتوى على روح أو كائن آخر غير مادى أصبح هو نفسه محور التفكير، ولكن تفكيره فى هذه المراحل البعيدة من التاريخ كانت تغلب عليها الاسطورة والتصورات الخرافية.

حتى جاء فلاسفة الاغريق فى القرن السادس قبل الميلاد فأثاروا كثيرا من الاسئلة تتصل بطبيعة المعرفة او بطبيعة الحقيقة السيكولوجية فى نطاق البحث عن الحقيقة من أجل الحقيقة، فنجد أكبر فلاسفتهم أفلاطون يتحدث عن علاقة الفرد بالمجتمع ويتكلم عن الزعامة وتنشئة الحكام والقادة ونجد أرسطو يبحث هو الآخر فى موضوعات فن الا قناع والخطابة ويقيم نظرية فى الاسباب المؤدية الى قيامنا بفعل معين وتنظيم الموقف الاجتماعى الذى تنطلق فيه انفعالاتنا والاساس النفسى لعاطفة تقدير الذات. ويتحدث فى موضوعات شتى كالصداقة التجاذب والتنافر بين الافراد وسمات الشخصية وأثرها فى الصداقة وله عدة كتب صغيرة تبحث فى بعض الوظائف النفسية مثل الحس والمحسوس والذكر والتذكر، ويعود الفضل اليه فى اكتشاف قوانين تداعى المعانى الاساسية وهو الذى أكد بعض أوجه الشبه بين الانسان والحيوان بل والنبات، كما أكد كذلك اعتماد الانسان فى اوجه نشاطه العملى على الحواس والخبرة الحسية، ونظر الى النفس على انها تحقيق الكائن الحى لوظائفه وبذلك أقام ارسطو دعائم النزعة التجريبية التى تهتم بالملاحظة المباشرة المنظمة.

بعد اليونان جاء فلاسفة الاسلام فخطوا بعلم النفس خطوات كبيرة نحو الاتجاه العلمى واسهموا فى تطوره ولا يفوتنا أن نذكر فى هذه العجالة القصيرة أبو

نصر الفارابى الذى أكد وجود أساس نفسى فطرى للحياة الاجتماعية بالمعنى المعروف حديثا فى علم النفس. فهذا الاساس عنده العجز عن سد الحاجات الاساسية لدى الفرد ونراه كذلك يتحدث عن سمات الشخصية وسيكولوجية القيادة والزعامة وتماسك الجماعات والأسس النفسية الاجتماعية لهذا التماسك - ثم يتابع فلاسفة الاسلام ويتحدثون كثيرا فى موضوعات تدخل فى صميم علم النفس كابن سينا الذى تحدث وكتب عن الادراك والغزالى الذى تكلم عن المعرفة الصوفية والكشف والالهام الى ان جاء ابن خلدون مؤسس علم الاجتماع فنجد له نظريات فى التعلم تتفق كثيرا فى تفاصيلها مع النتائج الحديثة للدراسات التجريبية فى التعلم ونجد له كذلك نظريات فى التوجيه المعنى كالعلاقة بين سمات الشخصية وبين احتمالات النجاح او الفشل فى مهن معينة وأثر ممارسة الفرد لمهنة فى اكسابه لسمات معينة وهذا ما يدخل حديثا ضمن دراسات سيكولوجية المهن وبالامكان ان تقارن بين ما يقوله ابن خلدون فى هذا الصدد فى مقدمته المشهورة وبين ما كتب فى هذه الموضوعات حديثا.

ويمضى علم النفس فى تطوره حتى بداية عصر النهضة فيسرع الخطى على أيدى الفلاسفة فنجد أن ديكارت فى فرنسا يشغل نفسه بحل مشكلة العلاقة بين العقل والجسم موضحا ان الخاصية الجوهرية للجسم هى الامتداد فى حين أن خاصية العقل عند الانسان هى التفكير والشعور والصلة بينهما ما هى الا صلة تفاعل ميكانيكى يحدث فى الغدة الصنوبرية فى المخ.

وفى الوقت الذى كان فيه ديكارت مشغولا بصياغة نظرياته برزت فى انجلترا مدرسة سيكولوجية هى المدرسة الترابطية مؤسسها جون لوك ومن أنصارها هارتلى وهيوم وستيوارت ميل وهيربرت اسبنسر هذه المدرسة تذهب الى ان الخبرة تأتى الى العقل عن طريق الحواس وبناء على ذلك تكون الاحساسات

هى عناصر العقل ووجدانه وذاته، الا انها تكون فى بادئ الامر غير مترابطة وغير منظمة ثم تترابط وتنتظم لما بينها من تشابه او تضاد أو تجاور فى الزمان والمكان فتنشأ من هذا الترابط والانتظام العمليات العقلية جميعا كالادراك والتصور والتخيل والابتكار وأصبحت مهمة علم النفس فى نظر هذه المدرسة هى تحليل المركبات العقلية الشعورية الى عناصرها من احساسات وصور ذهنية ومعان ثم تفسير تجميعها وانتظامها فى وحدات مركبة كل ذلك عن طريق التأمل الباطنى لهذه المركبات.

وظل علم النفس منذ عصر النهضة حتى أواخر القرن التاسع عشر يعتمد أساساً على الملاحظة المباشرة والتأمل العقلى الى ان جاء فوندت فى أواخر القرن ١٩ عام ١٨٧٩ وأنشأ أول معمل لعلم النفس – إلا ان هناك بحوثا جزئية قامت بها جماعة من علماء الطبيعة والطب فى القرن الثامن عشر وبداية القرن التاسع عشر أدت إلى تقرير بعض الحقائق الخاصة بالحواس وبزمن الرجع وبالشروط العصبية – وبعد إنشاء فوندت لمعمله هذا تعددت معامل علم النفس فى أوروبا وأمريكا وقامت المجلات المتخصصة لنشر بحوثه ومن هذا التاريخ أصبح يستند أساساً على المنهج التجريبى القائم على التجربة ويوجد الآن أكثر من ٥٠ ألف معمل علم نفس فى العالم.

وفى علم النفس نستخدم الملاحظة المقصودة او الملاحظة الموضوعية فى دراسة سلوك الفرد فى المجال الطبيعى الذى يوجد فيه.

ويكثر استخدامها فى علم النفس الاجتماعى فى بحوثه الاستطلاعية لجمع البيانات والحقائق عن بعض الموضوعات المعينة مثل الطرق والاساليب المختلفة التى يستخدمها الآباء فى تربية أبنائهم.

مناهج علم النفس

يقصد بالمنهج خطوات منتظمة يتخذها الباحث لمعالجة مسألة أو أكثر وتتبعها للوصول الى نتيجة محققة يمكن الاستفادة منها.

وعلم النفس الحديث كغيره من العلوم الاجتماعية يعتمد فى دراسته للسلوك على طرق ومناهج مختلفة للوصول الى نتائج دقيقة تمكنه من تفسير السلوك وسنشرح هذه المناهج فيما يلى:

١- الاستبطان أو التأمل الباطنى Introspection:

الاستبطان أو التأمل الباطنى منهج ينفرد به علم النفس عن غيره من العلوم بل هو أقدم منهج من مناهجه وهو طريقة من طرق الملاحظة ويتأمل فيها الفرد ما يجرى فى شعوره ويخبرنا به وقد اتبع علماء النفس التجريبيون هذا المنهج فى دراساتهم للعمليات النفسية وذلك بتعريض الافراد لمؤثرات معينة ثم يسألونهم عن اثر هذه المؤثرات وقد أدت هذه الطريقة الى معرفة العناصر المختلفة التى تتكون منها الاحساسات.

وقد وجهت الى هذه المنهج اعتراضات عدة نلخصها فيما يلى:

١- أن الحالات النفسية الشعورية معقدة دائما، سريعة التغيير، وسريعة الزوال، فملاحظتها ووصفها بدقة أمر معتذر إن لم يكن محالا وهو اعتراض مقبول ولكنه لا يمنع من استخدام التأمل الباطنى لدراسة الحالات

الشعورية البسيطة خاصة إذا كان الشخص المستبطن مدربا على هذه العملية.

٢- من عيوب التأمل الباطنى او الاستبطان ان الشخص المستبطن ينقسم فى اثنائه الى ملاحِظ وملاحَظ فى آن واحد وهذا من شأنه أن يغير من الحالة النفسية الشعورية التى يريد وصفها وتحليلها فالهدوء اللازم للملاحظة يغير حالة الحزن او الخوف التى يلاحظها الشخص كما انه يخفف من حدة غضبه اذا كان يستبطن إنفعال الغضب مثلا غير أنه يحسن أن نضيف أن الاستبطان في الواقع يعتبر حالة تذكر مباشر ذلك أن ملاحظة الحالة الشعورية ومعرفتها لا يمكن ان تكون معاصرة للحالة نفسها وانما يمكن تأمل الحالة الشعورية عقب حدوثها مباشرة وبالتدريب يمكن ان تكون نتائج هذا التأمل صادقة ودقيقة.

٣- من اوجه الاعتراضات انه منهج يقوم على الملاحظة الذاتية فلا يصلح اساسا للدراسة العلمية ويقصد بالملاحظة الذاتية الملاحظة التى لا يشترك فيها مع صاحبها أحد غيره فلا يمكن انه يخبرها وان يختبرها ملاحظ آخر والعلم لا يحفل الا بالوقائع والظواهر الموضوعية اى الوقائع والظواهر الخارجية التى يستطيع ان يبحثها وان يتحققها اكثر من واحد او التى يمكن ان يعبر عنها تعبيرا موضوعيا وليس ذاتيا.

والواقع ان اية حالة شعورية ذاتية كالتفكير مثلا لا يمكن ان تكون موضوع دراسة علمية ان لم يعبر عنها صاحبها وهنا تظهر ضرورة تعبير الفرد عن انفعالاته وافكاره وضرورة استخدام التأمل الباطنى فى كثير من الحالات.

٤- مما يعتبر به على الاستبطان حين يستخدم وسيلة للتحليل الذاتى Self-analysis أن نتائجه يشوبها غالبا ما لدى الشخص من ميول شخصية ورغبات واهواء وانحيازات واتجاهات نفسية سابقة.

غير أن هذه العيوب والاعتراضات لا تكفى لطرح هذا المنهج جانبا وذلك للاسباب الآتية:

١- أن الاستبطان يقوم بدور هام فى علم النفس التجريبى حين نسأل الشخص الذى تجرى عليه التجربة ان يصف لنا ما يسمع او ما يرى او ما يشعر به مثلا، كما تعتمد استخبارات الشخصية على الاستبطان حينما تطلب من الشخص ان يجيب عن اسئلة تلقى الضوء على ما لديه من ميول ورغبات او مخاوف واتجاهات ومن امثلة اسئلة استخبارات الشخصية ما يلى:

" هل تشعر بالضيق حين تندمج مع مجموعة جديدة من الناس"؟

" هل يشرد انتباهك بسهولة وانت تقوم بعمل ذهنى؟"

٢- الاستبطان هو المصدر الوحيد لدراسة بعض الظواهر النفسية كالاحلام وأحلام اليقظة والخبرات الشعورية اثناء عملية التعلم والحالة الوجدانية اثناء الانفعال وتحليل الحالة الشعورية فى لحظة ما.

٣- هناك أحوال لا يجدى فى بحثها الاقتصار على دراسة السلوك الظاهر للناس، كما لو اردنا ان نعرف الفرق بين مجموعة من الناس من حيث ميولهم الى انواع معينة من الطعام مثلا.

٢- الملاحظة Observation:

الملاحظة هى مراقبة السلوك كما يحدث وتسجيل ما يراقب لغرض علمى او عملي كمراقبة طفل اثناء انفعال الخوف أو اثناء عملية التعلم.

والملاحظة اما عارضة او مقصودة فالملاحظة العارضة تحدث دون تفكير سابق او رغبة سابقة وهى وإن كان لها اهميتها وتؤدى فى كثير من الحالات الى كشوف ذات بال، كما حدث فى الكشف عن البنسلين مثلا إلا انه لا يمكن الاعتماد عليها فى علم النفس بل يكفى انها تؤدى بنا الى ملاحظة ظاهرة ما ملاحظة مقصودة.

أما الملاحظة المقصودة فهى توجيه الانتباه الى الظواهر والوقائع لادراك ما بينها من صلات وروابط وذلك دون أن نحاول السيطرة على هذه الظواهر او توجيهها.

كما يستخدم علم نفس الطفل هذا المنهج لدراسة نمو الطفل وخصائص النمو فى كل مرحلة من مراحل النمو حتى يمكن ان يفيد منها الدارسون والمتخصصون فى التربية والمدرسون والآباء لمعاملة الطفل المعاملة التى تتناسب مع خصائص مرحلة النمو التى يمر بها الطفل.

كما يستخدم علم النفس الشواذ نفس المنهج فى دراسة العوامل الاجتماعية التى تؤدى الى ذيوع الامراض النفسية (العصابية) او العقلية (الذهانية) او معرفة الانماط الاساسية المختلفة لاضطراب الشخصية مثلا.

وفى علم النفس نستخدم الملاحظة المقصودة او الملاحظة الموضوعية فى دراسة سلوك الفرد فى المجال الطبيعى الذى يوجد فيه.

ويكثر استخدامها فى علم النفس الاجتماعى فى بحوثه الاستطلاعية لجمع البيانات والحقائق عن بعض الموضوعات المعينة مثل الطرق والأساليب التى يستخدمها الآباء فى تربية الاطفال.

ويمكن تلخيص مزايا طريقة الملاحظة فيما يلى:

١- أنها تسمح بتسجيل السلوك وقت حدوثه فـى الحـال ولا يتـرك المجـال للاعتماد على الذاكرة.

٢- كثيرا ما يقوم الافراد بأنماط من السلوك دون تفكير وقد لا تكـون لـديهم القدرة اللغوية او الكلمات التى تساعدهم على شرح هذه الانماط بل لعلهـم لا يجدون الاسباب التى يعللون بها هذا السلوك وهناك من انماط السـلوك ما يعتبر عاديا فى نظر الفرد الذى يقوم به دون ان يسترعى انتباهه بينمـا يتمكن الباحث من ملاحظته وتفسيره فالغريب مثلا عن ثقافة معينة يلاحظ فى سلوك الافراد والجماعات اشـياء يعجـز المـواطن الاصـلى عـن ملاحظتها.

٣- تكون الملاحظة عادة مستقلة وغير متأثرة برغبة الشخص الـذى تجـرى عليه الملاحظة او رغبته.

كما يمكن ان يوجه الى طريقة الملاحظة النقد التالى:

١- ان الملاحظة مقيدة بفترة معينة فاذا اردنا دراسة تاريخ حياة اى فرد فإننـا لن نتمكن من ملاحظته مدى حياته.

٢- هناك من مظاهر السلوك ما نعجز عـن ملاحظتـه ملاحظـة مباشـرة كالمشاكل العائلية الداخلية وكثيرة من نواحى سلوك الفرد.

٣- قد يتحيز الباحث بان يعطى تفسيرات للسلوك بدلا من وصف السلوك نفسه لهذا يجب ان يدرب الباحثون على الملاحظة والتسجيل دون تحيز ودون اصدار احكام تشوه الحقائق.

٣- التجريب: Experimentation

تجرى التجارب فى علم النفس كغيره من العلوم لغرضين:

١- الكشف عن وقائع جديدة يرى الباحث ضرورة الحصول عليها لتكون عونا له فى تفسير ظاهرة او حل مشكلة ويسمى هذا النوع بالتجارب الاستكشافية.

٢- التحقق من صحة الفروض Hypotheses والنظريات وذلك لدحض الباطل منها او تحويرها وتهذيبها حتى تصبح أكثر دقة وشمولا ويسمى هذا النوع بالتجارب التحقيقية.

ويعتبر التجريب أهم طرق البحث العلمى سواء فى علم النفس أو غير من العلوم وأهم ما يميز البحوث التجريبية هو ضبط العوامل المختلفة فى التجربة وقياس أثر العوامل المستقلة قياسا كميا.

وتوجد الآن فى معامل علم النفس الاجهزة الدقيقة التى يتمكن بها الباحث من جمع المعلومات والضبط والقياس الدقيق ولا تتوقف اهمية التجربة المعملية على مدى ما يستعمل فيها من اجهزة فهناك من التجارب ما يتطلب استعمالها كما ان هناك من التجارب ما قد لا تحتاج الى اجهزة البتة فاستغلال هذه الاجهزة يتوقف على نوع التجربة نفسها ولا يقلل من اهمية التجربة عدم اعتمادها على مثل هذه الاجهزة.

وأصبح استغلال الطرق الاحصائية من مستلزمات التجارب العملية فى تصميمها والمقصود بتصميم التجربة هو وضع خطة لجمع المعلومات وتحليلها والتجارب الحديثة تدور حول دراسة عدة عوامل مجتمعه فى تجربة واحدة بدلا من دراسة هذه العوامل منفردة فى عدة تجارب وطرق تصميم البحوث وطرق تحليلها احصائيا من الدراسات الهامة التى تدرس الآن فى علم الاحصاء الذى يدرسه كل متخصص فى ميدان علم النفس.

ويؤمن علماء النفس التجريبيون بان معظم مشاكل علم النفس يمكن دراستها تجريبيا والصعوبة الكبرى التى تعترض علم النفس فى اجراء التجارب هى تعدد العوامل التى ترتبط بالظاهرة النفسية وتداخل هذه العوامل مع بعضها فى بعض وهذا بخلاف الحال فى العلوم الطبيعية الاخرى كالكيمياء مثلا واليك امثلة من العوامل التى تؤثر فى قدرة شخص معين على حل تمرين هندسى مثلا:

١- ذكاء الشخص.

٢- قدرته على التفكير الهندسى بوجه خاص.

٣- خبراته السابقة بموضوع التمرين.

٤- ميله الى هذا النوع من التمرين.

٥- اهتمامه وما يبذله من جهد اثناء الحل.

٦- سنه.

٧- حالته النفسية والجسمية اثناء الحل.

٨- الظروف المحيطة به من اضاءة وتهوية وحرارة أو برودة.

وعلى العموم فإن الباحث فى علم النفس عند إجراء هذه التجارب يحرص على توفير مجموعتين متماثلتين فى جميع النواحى أحداهما تجرى عليها التجربة وتسمى المجموعة التجريبية والثانية تسمى مجموعة ضابطة وتشترك تحت الظروف الطبيعية وتقاس النتائج لكل مجموعة فمثلا اذا اردنا معرفة اثر الحرمان من النوم فى القدرة على التفكير نأتى بمجموعتين متكافئتين من الاشخاص ونقيس القدرة على التفكير عند أولاهما بعد النوم وعند الثانية بعد فترات متفاوتة الطول من الحرمان من النوم: ١٢ ساعة، ٢٤ ساعة، ٤٨ ساعة، ٩٦ ساعة وبمقارنة متوسط النتائج فى المجموعة الأولى بنظيره فى الثانية لكل فترة نستطيع أن نعرف

كيف يضعف الحرمان من النوم على القدرة على التفكير وكيف يتمشى هذا الضعف مع طول فترة الحرمان.

وبالرغم من تقدم التجريب فى علم النفس تقدما كبيراً فإن استيعابه لكل الدراسات فى علم النفس لا زال بعيد المنال وذلك لتعقد الظاهرة النفسية ولصعوبة اخضاعها فى بعض الاحيان للتجريب.

٤- المنهج الاكلينيكى: **Clinical Method**

ويطلق المنهج الاكلينيكى على الطرق والوسائل التى تستعمل فى تشخيص وعلاج المشاكل السلوكية للفرد. ويتضمن المنهج الاكلينيكى ما يأتى:

١- دراسة تاريخ الفرد.
٢- مقاييس التقدير.
٣- الاستخبارات.
٤- المقابلة.
٥- الاختبارات الموضوعة والاختبارات الاسقاطية.
٦- السيرة الشخصية.

أ- دراسة الحالة: **Case-study**

تتبع طريقتان لدراسة تاريخ الحالة أولاهما كتابة مذكرات يومية عن الفرد منذ طفولته وتسجل كل ما يمكن ملاحظته عنه فى مراحل نموه المختلفة ومثل هذه الدراسة تستمر فترة طويلة وقد اتبعها كثير من العلماء مع دراستهم لمراحل النمو المختلفة.

والطريقة الثانية علي جمع الملاحظات والمعلومات عن حياة الفرد السابقة وذلك بسؤال الفرد نفسه او والديه او غيرهما من عاشوا معه فى فترة طويلة من حياته ويؤخذ على هذه الطريقة أنها تعتمد على الذاكرة وكثيرا ما تخون الذاكرة.

ويؤدى الى عدم اكتمال المعلومات نسيانها أو وجود معلومات مشوشة غير ان هذه الطريقة غالبا ما تكون السبيل الوحيد لدراسة الحالات.

ب- مقاييس التقدير: Scale-rates:

ومقاييس التقدير طريقة من طرق التقويم يقوم فيها المشاهد أو الملاحظ بتقدير الفرد فى سمة من السمات أو مجموعة منها. ويجب مراعاة عدة مبادئ عند عمل مقاييس التقدير أهمها تحديد السمات التى يراد تقدير الفرد فيها تحديدا واضحا كافيا حتى يفهمها الحكام المختلفون بمعنى واحد. كما يجب تحديد الدرجات المختلفة للسمة التى يراد تقدير الفرد فيها وفيما يلى مثال من هذه المقاييس:

٥	٤	٣	٢	١
ممتاز	فوق المتوسط	مرضى	أقل من المتوسط	غير مرضى

جـ- الاستخبارات: Questionnaires

وطريقة الاستخبارات طريقة سهلة للحصول على المعلومات من عدد كبير من الافراد كما انها موفرة للوقت اذ يطالب فيها الفرد بالاجابة على عدد من الاسئلة المحددة التى تطرق نواحى معينة فى وقت قصير وتسمى الاستخبارات ايضا الاستبانات ومفردها إستبانة.

وتستخدم الاستخبارات فى سؤال الفرد عما يعرف او ما يعتقد أو ما يشعر به أو ما يرغب فيه أو ما يزمع عمله أو ما يفعل أو ما قد فعل مع ذكر الاسـباب التى يعلل بها رأيه.

د- المقابلة Interview:

ويقصد بالمقابلة التحدث – وجها لوجـه – مـع الفـرد بقصـد اسـتقاء المعلومات منه.

وتمتاز المقابلة بأنها فرصة للأخصائى النفسانى لملاحظة انفعالات الفـرد ومعرفة أفكاره واتجاهاته النفسية وخبرات التشخيصية. ويتمكن الاخصائى فيها من ملاحظة نبرات الصوت وتعبيرات الوجه والاشارات وكل ما يمكن ملاحظته ممـا يساعد في فهم الحالة. وقد تكون المقابلة مقيدة بأسئلة معينة يسـألها الاخصـائى ويجيب عليها الفرد وقد تكون المقابلة حرة غير مقيدة بأسئلة معينة كما يحدث فى جلسات التحليل النفسى.

هـ- الاختبارات الموضوعية: Objective test s:

لدى الاخصائى النفسى الآن عدد من الاختبارات التى يقاس بهـا الـذكاء والقدرات الخاصة وسمات الشخصية والميول والاتجاهات النفسـية ومـن أشـهر الاختبارات المعروفة لقياس الذكاء اختبار ستانفورد بينيه.

و- الطرق الاسقاطية: Projective Methods:

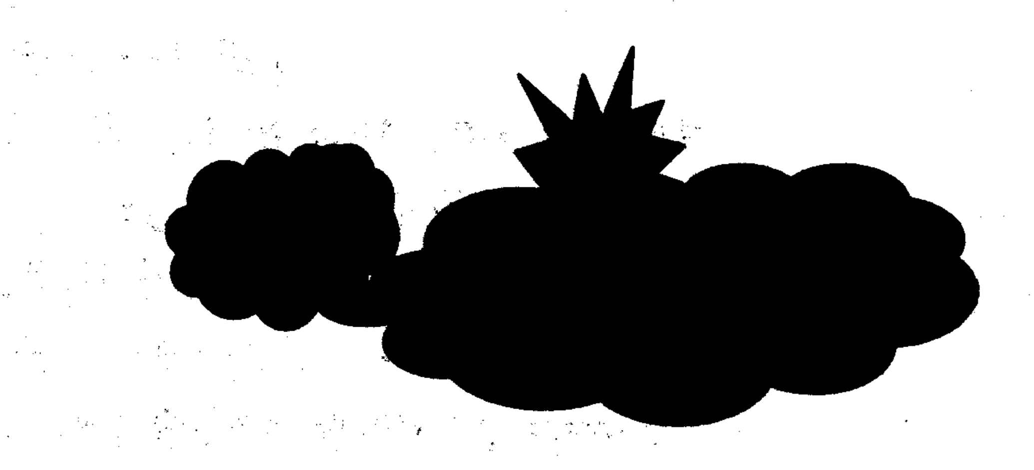
وتطلق الطرق الاسقاطية على عدد من الطرق التى تستعمل فـى قيـاس الشخصية أو تشخيص مكوناتها وذلك بتحليل ما يراه الفرد فى أشياء غامضة مثـل الصور والرسوم، أو بقع الحبر، أو الموسيقى، ويختلف الافراد فيمـا بيـنهم فـى استجاباتهم لهذه الاشياء وفى تفسيرها.

فحين يتكلم الشخص عن معنى صورة من الصور أو معنى بقعة من بقـع الحبر، أو ما يراه فى أيهما فهو يكشف عن حقائق تتصـل بوجدانياتـه وأفكـاره، ومزاجه، واتجاهاته النفسية أى انه يظهر عالمه الداخلى باسقاطه على الاشياء التى يراها دون علم منه انه يكشف شخصيته.

ر- السيرة الشخصية: **Auto Biography (Life History):**

يكشف الفرد بكتابة سيرته الشخصية أو تاريخ حياته اشـياء كثيـرة عـن خبراته والحوادث الهامة التي مر بها، وينظمها التنظيم الذى يراه فيسوق منها ما قد يعجز عن تذكره فى المقابلة او ما قد تعجز الاستخبارات عن المساس بها.

وتتميز السيرة الشخصية بالتلقائية التي قد يعز وجودها فـى كثيـر مـن الوسائل والطرق الاخرى. ويجب ان تؤكد أن هذه الطريقة مـا هـى الا طريقـة مشاهدة يجب ألا يعتمد عليها وحدها فى استقاء المعلومات.



شكل رقم (١)

بقعة حبر – فسرها ؟ طريقة اسقاطية

أســـئلة

١- ما الذي يمكنك كقارئ أو قارئه الاستفادة منه في دراستك لعلـم الـنفس العام؟

٢- قارن بين منهجين من مناهج دراسة علم النفس وهما:

أ- الملاحظة المقصودة.

ب- الاستبطان.

٣- ما أوجه النقد التى وجهت الى منهج الاستبطان: وهل يمكنك الاسـتغناء عنه فى دراسة علم النفس؟

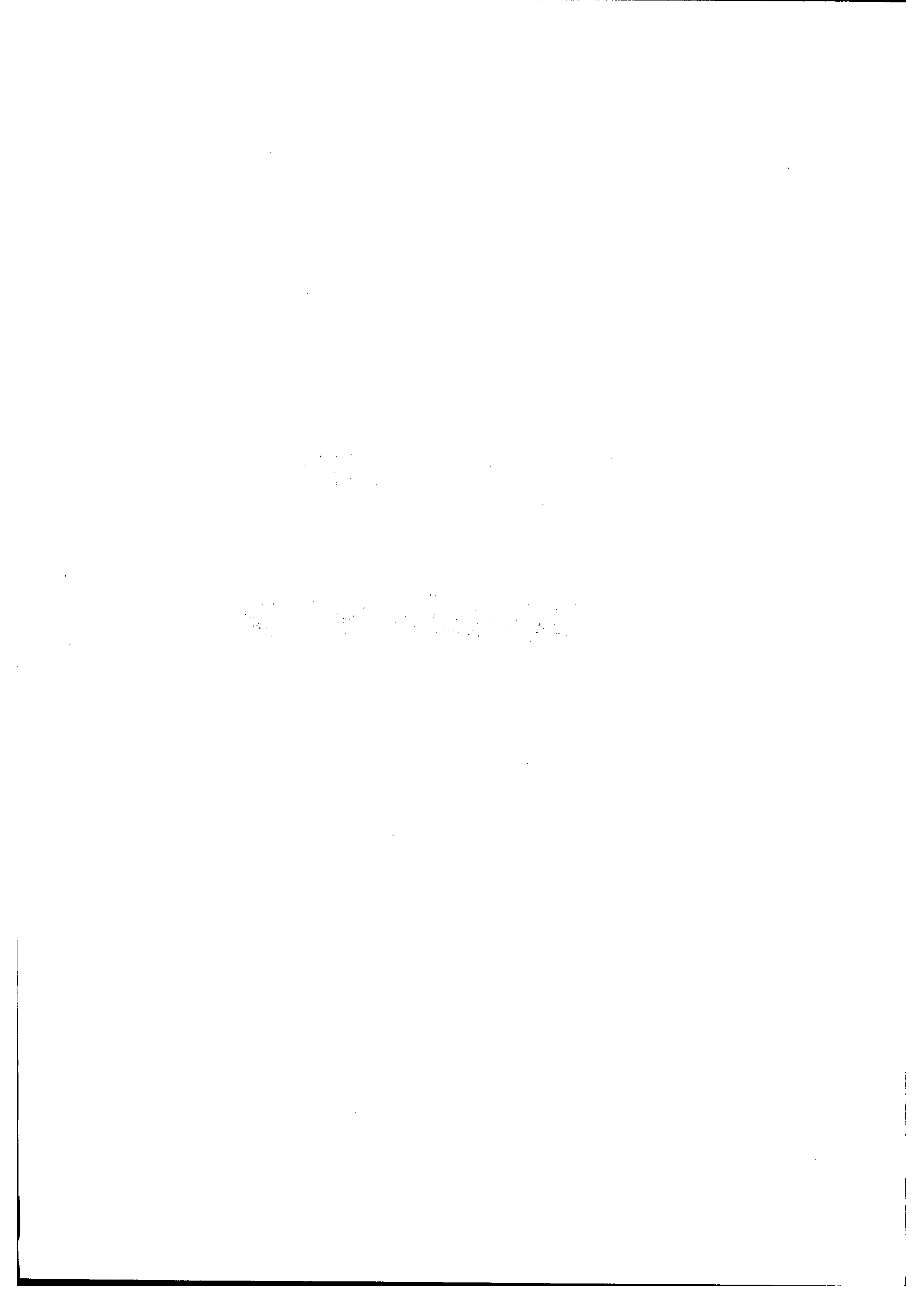
٤- ما هى الشروط اللازم توافرها فى التجريب وما الفرق بين التجريب فـى العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية؟

٥- ما الذى استرعى نظرك فيما كتب عن السيرة النبوية؟

٦- ناقش المنهج الاكلينيكى فى الدراسات النفسية؟

الفصل الثاني

الدوافع والحاجات



الفصل الثاني

الدوافع والحاجات (Drives and Needs)

يهتم علم النفس بدراسة سلوك الفرد – ويحاول علماء النفس الاجابة على السؤالين التاليين:

ما الذى يدفع الفرد الى سلوك معين؟

أو ما هو الهدف من هذا السلوك؟

يتميز السلوك بصفة هامة هى أنه يهدف الى تحقيق غرض معين. وهـذا الغرض يضفى على السلوك صفة هامة وهى التلقائية spontaneity فالانسـان أو الحيوان يتحرك من تلقاء نفسه لغرض يرمى الى تحقيقه كالنزاهة او تناول الطعـام أو غير ذلك.

والكائن الحى يتأثر عادة فى سلوكه بالمؤثرات الخارجية ولكن ليس كل ما يقوم به الكائن الحى من سلوك عبارة عن رد آلى للمؤثرات الخارجية وإنما يـدل السلوك على ان هناك مجموعة من القوى أو الدوافع التى تدفع الكائن الحى للقيـام بسلوك يرمى الى تحقيق غرض معين.

ودراسة الدوافع مهمة لأنها تساعد الطالب على فهم سلوكه وسلوك غيـره من الناس وهذا يجعله أقدر على التوافق فى حياته الشخصية وعلاقاته الاجتماعية.

ولدراسة الدوافع أهمية فى بعض الميادين العملية. ففـى ميـدان التربيـة والتعليم مثلا اتضح أن نجاح كثير من التلاميذ أو فشلهم إنما يرجع الـى اخـتلاف

دوافعهم فإذا توفر لدى التلميذ الدافع القوى للتحصيل ساعده ذلك على النجاح بتفوق وضعف الدافع الى التحصيل يؤدى فى الاغلب الى الفشل كما ان شدة الدافع يؤدى الى زيادة انتاجهم وضعف الدافع يؤدى الى زيادة انتاجهم وضعف الدافع يؤدى الى قلة الانتاج وكثرة الاهمال وهناك ما يسمى الدافعية للانجاز.

الدوافع الفطرية والدوافع المكتسبة

تنقسم الدوافع الى قسمين:

دوافع فطرية أولية ودوافع ثانوية أو مكتسبة.

أولاً: الدوافع الفطرية:

وتسمى الدوافع الفطرية بالدوافع الفسيولوجية ويدخل ضمن هذه الدوافع الجوع والعطش والتنفس والجنس والراحة والنوم والتخلص من الفضلات وتجنب الحرارة والبرودة. وهذه الدوافع هى ما كانت تسمى قديما بالغرائز.

وتتصف الدوافع الفسيولوجية بأنها:

أولاً: عامة بين جميع الافراد.

ثانياً: موجودة بالفطرة وليست مكتسبة بالتعليم.

ثالثاً: أنها تحدث نتيجة حاجات عضوية أو كيميائية فى البدن.

وسنتكلم عن بعض امثلة من هذه الواقع فيما يلى:

١- دافع الجوع: hunger

الاساس فى هذا الدافع فسيولوجى فالحاجة الى الطعـام ونقـص المـواد الغذائية فى الدم تؤدى الى استثارة دافع الجوع فيقوم الكائن الحى بنشاط يؤدى الى اشباع الحاجة والتخفيف من حدة الدافع فالحاجة هى حاجة الجسم للطعام والدافع هو الجوع والطعام هو المشبع او الحافز والنشاط الذى يؤدى اليه هـذا الـدافع نشـاط غرضي يهدف إلى إعادة التوازن الفسيولوجى للكائن الحى.

٢- الدافع الجنسى: sex

بينت كثير من الدراسات أن هرمونات الغدد التناسلية هى العامل الرئيسى فى ظهور الدافع الجنسى.

٣- الدافع الى الراحة والنوم: sleep

ويعزى هذا الى تراكم فضلات فى الدم تؤدى إلى تـوتر تزيلـه الراحـة ويعزو البعض الآخر الدافع إلى النوم إلى وجود مركز له من قاع المخ وقد وجـد أن استثارة هذا المركز كهربائيا تؤدى فى القطط إلى النوم.

أثر التعلم والعوامل الاجتماعية فى الدوافع الفسيولوجية:

بالرغم من أن دفاع الجوع فطرى وينشأ أساساً نتيجة لنقص كمية الغـذاء فى الدم إلا أنه قد يتأثر ببعض العوامل الاجتماعية فالحالة النفسـية السـارة التـى يثيرها الوجود مع الاصدقاء الاعزاء قد تثير شهيتنا للطعام والحالة النفسية السـيئة كما فى حالة الحزن مثلا قد تضعف شهيتنا.

وللتعلم أثر واضح فى تعلم كثير من الانحرافات الجنسية وفى اكتساب عادات جنسية شاذة ويتضح من ذلك ان الدوافع الفطرية قابلة للتعديل نتيجة للتعلم وللخبرات المختلفة التى تمر بالانسان.

ثانيا: الدوافع الاجتماعية أو الثانوية أو المكتسبة:

تنقسم الدوافع المكتسبة الى دوافع مكتسبة من الدرجة الاولى ودوافع مكتسبة من الدرجة الثانية.

١- الدوافع المكتسبة من الدرجة الأولى:

وتتصل هذه الدوافع اتصالا مباشراً بالدوافع الأولية. فدافع الجوع من الدوافع الاولية التى يشبعها الطعام غير أن الثقافة تحدد كيفية اشباع هذا الدافع فعدد الوجبات مثلا يختلف من ثقافة الى اخرى فهى فى بعض الثقافات تعتبر وجبه الغذاء هى الوجبة الرئيسية بينما فى المجتمع الريفى مثلا تعتبر وجبة العشاء هى الوجبة الرئيسية وتحدد الثقافة عادات الاكل وآداب المائدة.

كذلك تتعدل الحاجة للتخلص من فضلات الطعام تبعا للثقافة وتختلف العادات المصاحبة لها من طبقة اجتماعية لأخرى من حيث عدد المرات والمكان الذى يلجأ اليه الانسان للتخلص من هذه الفضلات.

وما يصدق على دافعى الجوع والتخلص من الفضلات يصدق على غيرهما من الدوافع الأولية كدافع العطش والدافع الى الراحة والنوم وغيرهما وهذه العادات بحكم الثقافة تصبح لها قوة الدوافع.

٢- الدوافع المكتسبة من الدرجة الثانية:

وهذه لا تتصل اتصالا مباشراً بالدوافع الاولية ولكنها بطريق غير مباشـــر لها ومن امثلة ذلك الدوافع التى تتصل بالحاجات الانسانية الهامة التالية:

١- الحاجة للأمن Need for security.

٢- الحاجة للمحبة Need for affection.

٣- الحاجة للتقدير Need for recognition.

٤- الحاجة للنجاح Need for success.

١- الحاجة للأمن:

وتبدو فى النواحى الجسمية والعقلية فالطفل يريد أن يأوى الـــى والدتــه، ويريد أن يتغذى ويريد أن يأمن البرد والحر وغير ذلك. والحاجة الى الأمن العقلى تبدو فى مخاوف الطفل من كل غريب ورغبته فى فحصه إذا أمكن حتـــى يطمـــئن إليه او يبتعد عنه نهائياً وفقدان الأمن يترتب عليه القلق وعدم الاستقرار.

٢- الحاجة للمحبة:

وتبدو فى رغبة الطفل فى ان يحظى بحب أمه وحب من حوله ويخطـــئ بعض الاباء إذ يربون أولادهم تربية يظنون أنها مبنية على العقل والمنطـــق وقـــد تكون فى الواقع مؤسسة على مجموعة من القواعد الجافة الخالية من كل لون بينما يريد الطفل ان يشعر شعوراً كاملاً بحب والديه له. وكثير من حـــالات الســـرقة أو الهروب من المنزل سببها جفاف الآباء وخلو الجو المنزلى من العطـــف. كمـــا أن

وجود جو من الحب والحنان فى المنزل يضفى على علاقات الأخـوة نوعـا مـن الحب والحنان والتضامن.

٣- الحاجة إلى التقدير:

وتبدو فى شغف الاطفال لان يعترف بهم ويعاملوا كأفراد لهم قيمتهم فـإذا كلمنا الطفل فيحسن أن نلتفت إليه ولا نقدم عليه غيره فـى كـل مـرة او نهملـه ويستحسن أن نثق به ونكل إليه اعمالا تشعره بقيمته عندنا وتشعره بقيمته فى نظر نفسه. كما يحتاج الكبير ايضا الى تقدير المجتمع الذى ينتمى إليه وهذا يلعـب دوراً هاماً فى تصرفاته.،

٤- الحاجة الى النجاح:

يميل الطفل إلى النجاح والنجاح هو الذى يجعله يثق بنفسه ويشعر بـالأمن ويقوم بمحاولات أخرى لتحسين سلوكه فالنجاح فى أول خطوة يخطوها الطفل عند أول تعلمه المشى هو الذى يدفعه الى محاولات اخرى.

ويتضاعف معنى هذا النجاح عنده إذا شجعه من حوله وأظهروا سرورهم به. ولذلك لا يجوز وضع الطفل فى مجال يتكرر شعوره بفشل محاولاته فيـه ولا يجوز أن نحفز الطفل للوصول إلى هذا المستوى.

وهذه الحاجات ليست مقصورة على الاطفال وإنما هـى تفسـر بسـهولة سلوك الكبار والاطفال على السواء.

تعديل الدوافع وتوجيهها:

الاعلاء: Sublimation:

توجيه الدافع فى اتجاه راق صالح يقره المجتمع يسمى إعلاء فبدلاً من سير الدافع فى مسالك غير مهذبة يسير فى مسالك راقية.

والذين يعملون من الناشئين يحاولون فى كثير من الحيان تشخيص الشذوذ على انه ناشئ عن انحراف فى بعض دوافعه او غرائزه.

فدافع حب السيطرة قد يظهر شذوذه فى محاولة احتقار النظم القائمة وعدم تنفيذ الاوامر المدرسية ومعاكسة الزملاء والحط من قيمتهم وغير ذلك وقد تسهل معالجة هؤلاء الاطفال إذا أسند إليهم جانب من ضبط النظام واصبحوا مسئولين عن بعض اخوانهم الضعفاء واقتنعوا بأن السيطرة عن طريق الآداب العالية وحسن الخلق والتفوق الدراسى هى السيطرة ذات القيمة الحقيقية. وبهذا نكون قد حولنا اتجاه دافع السيطرة إلى مجرى راق صالح لكل من الفرد والمجتمع ويسمى هذا التحويل إعلاء.

الابدال Substitution:

وهناك اتجاه يؤخذ إزاء الدوافع ولو أنه لا يتناولها مباشرة ويسمى الابدال ومعناه أن نشغل وقت الفرد بعمل نافع حتى ينصرف عن نشاط متعلق بدافع معين فالطفل الذى يحاول الحصول على لعبة من طفل آخر قد نلهيه عنها بأمر أخر

كذلك الرياضة البدنية وتكوين الميل للمطالعة والرياضة والموسيقى وغير ذلك يمكن ان تكون كلها إبدالاً للدافع الجنسى فى دور المراهقة.

وفى حالة صعوبة إعلاء الدافع يحسن ان نعمل على الإقلال من مثيراته الخارجية وان نثير ميولا أخرى يشغل نشاطها وقت الفرد ففى حالة الدافع الجنسى مثلا يمكن ان نوجه المراهق الى الوسيلة التى يشغل بها وقت فراغه لنقلل من التفكير فى ناحية الجنس.

أســـئلة

١- ناقش أهمية دراسة دوافع السلوك فى حياتك العملية؟

٢- صف دوافع السلوك.

٣- تكلم عن اثر التعلم والعوامل الاجتماعية فى الدوافع الفطرية مـــع ذكـــر امثلة من حياتك العملية.

٤- اضرب عدة أمثلة تبين ان السلوك الانسانى يندر ان يصـــدر عـــن دافـــع واحد.

٥- كيف تفرق بين الدوافع الأولية والدوافع الثانوية مع التمثيل؟

٦- هات أمثلة مما لم ترد فى الكتاب عن تعديل الدوافع وتوجيهها.

الفصل الثالث

الحياة الوجدانية

الفصـل الثالث

الحياة الوجدانية Emotional life

أولاً: الانفعالات Emotions:

الانفعال حالة توتر فى الكائن الحى تصاحبها تغيرات فسيولوجية داخليـة ومظاهر جسمانية خارجية وتنشأ هذه الحالة من التوتر عن مصدر نفسى كان تدرك مثلا شيئاً مخيفاً أو بغيضاً أو ساراً أو مقززاً.

وحياة الفرد مليئة بالانفعالات المختلفة وهى نوعان سارة وغير سارة مـن فرح وسرور إلى حزن وبكاء. وتفيض اللغة بالمصطلحات التى تعبر عن الحالات الوجدانية الانفعالية وقديما فرق العلماء بين الحالات المعتدلة منها والحالات الحادة فأطلقوا على الأول "الحالة الوجدانية" وعلى الثانية "الحالة الانفعالية" والاساس فـى هذه التفرقة هو اختلاف فى الدرجة لا فى النوع. فالشعور العام باللـذة والراحـة والسرور تدخل ضمن الحالات الانفعالية إلا أنه لا يوجد فاصل بين هذه وتلك ولهذا يطلق علماء النفس حالياً على كل هذه الحالات اسم الانفعالات.

وتلعب الانفعالات دوراً كبيراً فى حياة الانسان ويعدها بعض علماء النفس دافعة للسلوك الانسانى فإن ما يعترى الجسم من تغيرات تنجم عن الانفعالات مثـل الخوف أو الغضب إنما هى تنظيمات داخلية تهيئ الفرد لكى يسلك سلوكاً يتفق مع ما اعتراه من إنفعال فرؤية ثعبان مثلا تدفع الفرد إلى الخوف بشدة أو القفز بدرجة لم يكن يستطيعها فى الحالات العادية.

خصائص السلوك الانفعالى:

١- يتجه السلوك الناشئ عن انفعال إلى هدف ففى حالة الحب والحنان يحاول الفرد ان يقترب من موضوع الانفعال وفي حالة الخوف يحاول الابتعاد عن نوع الانفعال والكائن فى كلتا الحالتين يعمل على تعبئة قواه للوصول إلى هدفه.

٢- يتراوح السلوك الانفعالى بين القوة والضعف فأحيانا يكون من الشدة بحيث يسيطر على كل أنواع السلوك الاخرى وأحياناً يكون ضعيفا غير ملحوظ.

٣- يتميز السلوك الناشئ عن الانفعالات ايضا بالاستمرار فانفعال الخوف أو الغضب يصدر عنه سلوك مستمر حتى يتحقق الهدف أو يتغير الموقف الذى أثار الإنفعال.

٤- تأخذ الاستجابة الانفعالية فى التباين والتنوع تبعاً للنضج والتعلم فالطفل يصرخ للجرح الكبير كما يصرخ للجرح الصغير بينما يختلف انفعال الكبير تبعا لنوع الجرح والألم الناتج عنه.

التغيرات الجسمية التى تصاحب الانفعال:

١- ثبت أن الانفعالات تسهل مرور التيار الكهربائى فى الجسم مما يدل على حدوث تغيرات كهربية تحت سطح الجلد وقد أمكن قياسها بواسطة جهاز الجلفانومتر Galvanometer، فيمسك الفرد بأحد اسلاك هذا الجهاز

الحساس بيده وتكمل الدائرة الكهربية بسلك أخر يمسكه بيده الأخرى ويتذبذب مؤشر الجهاز مبينا مدى الحالة الانفعالية للفرد.

وقد استغلت هذه الخاصية فى اكتشاف حالات الكذب إذ يمسك الشخص المراد استجوابه بسلكى الجهاز ويطلب منه أن يقرأ أو تقرأ عليه قائمة من الكلمات تتضمن الشئ المسروق مثلا او المكان الذى سرقت منه فإن كان له يد فى الحادث تحرك المؤشر بقوة عند قراءة أو سماع هذه الكلمات دالا على انفعال الشخص ويسمى هذا الجهاز بجهاز كشف الكذب.

٢- تحدث تغيرات فى ضغط الدم ففى حالة الانفعال يحدث عادة ارتفاع فى ضغط الدم وتغير فى توزيعه بين سطح الجسم وداخله ومن المألوف لدينا احمرار الوجه فى حالة الخجل او الغضب وشحوبه فى حالة الخوف.

٣- تزداد سرعة ضربات القلب فى حالة الانفعال.

٤- اتساع حدقة العين فى حالة الانفعال.

٥- يؤثر الاضطراب الانفعالى فى سيل اللعاب إذ تقل كميته ويجف الفم والحلق وخاصة فى حالات الفزع والغضب.

٦- تحدث انقباضات فى الجهاز الهضمى.

٧- يحدث تغير فى كيمياء الدم فيزداد هرمون الادرينالين الذى تفرزه الغدتان الموجودتان فوق الكليتين، ويؤثر هرمون الادرينالين فى الكبد ويجعله يفرز كمية اكبر من السكر.

٨- وقوف شعر الرأس احيانا.

٩- توتر العضلات والارتعاش.

١٠- تغير نظام التنفس.

أثر التعلم والثقافة فى الانفعالات:

يظهر أثر التعلم فى الانفعالات من اكتساب الطفل الكثير من مخاوفه نتيجة بعض الخبرات السابقة التى مر بها فكثير من الاطفال يتعلمون الخوف من الظلام ومن الحيوانات الاليفة وقد أجرى واطسن Watson أحد علماء النفس الامريكيين تجربة بينت كيف يمكن للطفل أن يتعلم الخوف. قرب واطسن فأراً أبيض إلى الطفل فلم يخف منه فى أول الأمر وفى نفس الوقت الذى قرب فيه الفأر الى الطفل اصدر صوتاً شديداً مفاجئاً بأن قرع قطعة من المعدن وقد خاف الطفل من الصوت الشديد المفاجئ وبتكرار التصاحب بين الصوت الشديد الذى يخيف الطفل وبين الفأر ابتدأ الطفل يخاف من الفأر ولم يكن يخاف منه قبل ذلك وعلى هذا النحو يتعلم الطفل كثيراً من مخاوفه وانفعالاته الاخرى.

وقد يتعلم الطفل التعبير عن انفعال الخوف بطرق مختلفة فقد يبكى ويصيح وقد يمتنع عن الطعام وقد يتعلم التلفظ بكلمات نابية وتؤثر الثقافة تأثيراً كبيراً فى تعليم الاطفال طرقا خاصة للتعبير عن انفعالاتهم.

الخوف: Fear:

الخوف انفعال ولكنه قد يقوم بدور الدافع لأنه يدفع الخائف الى الهروب من الموقف الذى أدى الى استثارة الخوف ويمكن تقسيم الخوف إلى نوعين:

١- خوف موضوعي: وهو الذى ينشأ عن مواقف تهدد الانسان بأخطار حقيقية كالخوف من النار مثلا أو الخوف من حيوان مفترس.

٢- خوف غير موضوعي: وهو الخوف من اشياء لا تهدد الانسان بأخطار حقيقة كالخوف من الظلام أو الخوف من الحيوانات الأليفة كالقطط مثلاً أو من الصراصير وتسمى هذه المخاوف مخاوف طفلية وفى بعض الحالات تكون هذه المخاوف الطفلية رموزاً لمخاوف موضوعية شعر بها الفرد فى فترة سابقة من حياته وخاصة أثناء الطفولة وقد يبلغ الخوف حداً يحول دون التكيف الشخصى أو الاجتماعى الناجح للفرد ويطلق على هذا النوع من الخوف اسم الخوف المرضى (Phobia) ومن أمثلته الخوف من الأماكن المرتفعة أو الضيقة أو من الماء. ويرى أصحاب مدرسة التحليل النفسى أن هذه المخاوف ترجع إلى خبرات مؤلمة واجهها الانسان فى حياته الأولى وبقيت مكبوتة فى اللاشعور.

والمظاهر البدنية والفسيولوجية للخوف كثيرة، وقد أجرى دولارد (Dollard) بحثاً عن الخوف بين الجنود فى أثناء القتال فى الحرب العالمية الثانية وخرج بالنتائج الآتية:

خفقان القلب وسرعة النبض	عند ٦٩% من الحالات
الشعور بالتوتر	عند ٤٥% من الحالات
الشعور بالهبوط	عند ٤٤% من الحالات

جفاف الفم والحلق	عند ٣٣% من الحالات
القشعريرة	عند ٢٥% من الحالات
عرق راحة اليد	عند ٢٢% من الحالات
تصبب العرق البارد	عند ١٨% من الحالات
فقدان الشهية	عند ١٧% من الحالات
الشعور بوخز فى الظهر وجلد الرأس	عند ١٧% من الحالات
الشعور بالضعف والدوار	عند ١٤% من الحالات
الغثيان	عند ١٤% من الحالات

هذا إلى جانب أعراض أخرى مثل الطنين فى الأذن والقئ والإغماء.

القلق: Anxiety:

يختلف القلق عن الخوف بأن ليس له سبب معروف ومصادر محددة يمكن معرفتها فالذى يخاف الثعبان عنده سبب معقول لخوفه ويمكن التنبؤ بهذا الخوف أما فى حالة القلق فهناك خوف ولكن لسبب مجهول لا يدركه الفرد مثل الخوف من المستقبل أو من الفضيحة.

وقد اختلفت الآراء فى تعليل أسباب القلق والاتجاه الجديد يرجع أسباب القلق إلى خبرات الطفولة فى علاقة الطفل الاجتماعية لوالديه حين كان الطفل معتمداً كل الاعتماد على الكبار فى سد حاجاته وتعرض الطفل للحرمان والاهمال

وفقدان الحب وغيرهما من العوامل التى تثير الشعور بفقدان الأمن فالسبب فى حدوث القلق هو فقدان الأمن والطمأنينة.

الغضب: anger

وقد يعترض الفرد عائق يمنعه من تحقيق هدفه وهذا يستثير انفعال الغضب ويؤدى الغضب إلى محاولة الفرد الهجوم هجوماً مباشراً على العائق لإزالته أو قد يتحول عند الشعور بالعجز إلى التحطيم والتخريب أو الغيبة والنميمة ويمكن تقسيم ردود الأفعال الناتجة عن وجود عائق يمنع من وصول الفرد إلى هدفه وهى الحالة التى تسمى بالاحباط frusration إلى ما يأتى:

١- مجابهة حالة الاحباط بالغضب والاعتداء اللفظى أو الجسمانى او التهديد والتحقير وتسمى هذه الردود بردود عقابية موجهة الى الخارج.

٢- لوم النفس أو الذات وتحقيرها والشعور بالذنب وقد يحاول الفرد إيذاء نفسه وقد يصل ذلك إلى انتحار ويسمى هذا ردوداً عقابية موجهة للداخل.

٣- عدم إلقاء اللوم على أحد وإلقاؤه على الظروف وقلة الحيلة وهى ردود عقابية خامدة.

الغيرة والحسد Jealousy:

الحسد هو الرغبة فى امتلاك ما يمتلكه الغير أو الحظوة بامتيازات تماثل ما يتمتع به الغير وقد يصحبه تمن بزوال نعمة هذا الغير.

أما الغيرة فهى الشعور باغتصاب فرد آخر لما تعتبر حقاً لك.

والحسد والغيرة يتشابهان من الناحية الانفعالية فالحسود أو الغيـور هـو شخص يتنافس مع شخص آخر وهذا التنافس يؤدى الـى الحقـد أو الغضـب أو الشعور بالتعاسة والرثاء للنفس أو كلها مجتمعة.

وأهم الاختلافات بين الحسد والغيرة فى نوع المنافسة فنحن دائماً نقـارن أنفسنا بالغير ونود أن نكون كمن هم أحسن منا حالاً وقـد يكـون هـذا مسـتحيلاً لافتقارنا إلى الامكانيات التى أهلت الغير للنجاح كالجمال أو الشـباب أو سـهولة التفاعل مع الناس فيحاول الحسود الحط من مؤهلات غيره وهذا دليل على الشعور بالنقص والضعة inferiority complex.

تعديل الانفعالات Modifications of Emotions

يمكن ان تعدل الانفعالات باحدى طريقتين:

أولاً: ان تعدل الانفعالات من ناحية المثير:

فقد تفقد بعض المثيرات الفطرية قدرتها على إثارة الانفعال. فالصوت العالى مثلاً يثير خوف الطفل ولكن يمكن بالتجربة أن يتعلم الطفل أن الصوت العالى غير مقترن دائما بالخوف وعلى هذا يتدرب على سماع الاصوات العالية والتصرف بهدوء.

وكذلك يحدث أن الموضوعات التى ليست فى الاصل مثيرة لانفعال ما تصبح موضوع إثارة فالمعلم بطبيعة كونه إنساناً لا يثير الخوف فى الطفل ولكن ان كان المعلم يضرب الطفل يصبح مثيراً للخوف ذلك لأن الضرب يثير الخوف والمعلم يقترن فى خبرة التلميذ بالضرب فيصير المعلم مثيراً للخوف.

ثانياً: تعدل الانفعال عن طريق التعلم والثقافة:

ولنأخذ مثالاً على ذلك الغضب فالحيوان إذا وجد طعاماً وقبل أن يتناوله اختطفه منه حيوان آخر فى هذه الحالة ينقض الحيوان الأول على الحيوان الثانى ويقاتله ليمنعه من الاستيلاء على طعامه.

كذلك الطفل قد يثور ويضرب ويعض من يمنعه عن لعبته ولكن تحت تأثير التعليم يتعلم أساليب أخرى للتعبير عن غضبه وعلى هذا يتعدل الانفعال حسب التعلم والثقافة السائدة فى المجتمع وقد اشرنا إلى هذه النقطة من قبل.

ثانياً: العواطف Sentiments:

يطلق على العاطفة فى اللغة الانجليزية والفرنسية لفظ Sentiments غير أنه يلاحظ أن معظم علماء النفس الامريكيين عدلوا الآن عن استعمال هـذا اللفـظ واستبدلوا به لفظ Attitude أى اتجاه. وكلمة Attitude تفيد معنى التوجيه ومعنى التأهب للعمل والاستعداد فى حين لا تفيد كلمة Sentiment إلا معنى الشعور فقط وكلمة عاطفة باللغة العربية تفيد المعنيين فى آن واحد أى معنى الحالة الشـعورية وما يصاحبها من نشاط موجه متواصل فالعطف فى اللغة العربية يفيد معنى الميـل والاتجاه وتتابع حلقات الفعل ويفيد أيضا معنى من المعانى الوجدانية.

فالعاطفة فى اللغة هى الشفقة والحنو ثم أطلقت على جميع مظاهر الحـب والكراهية أى الميل الى الشئ والعزوف عنه وكذلك يقال عطـف اليـه أى مـال وعطف عنه اى انصرف.

وعلى ضوء ما سبق يمكن تعريف العاطفة بأنها استعداد وجدانى للشـعور بتجربة وجدانية وللقيام بسلوك معين إزاء شئ أو شـخص او جماعـة أو فكـرة مجردة.

وهناك نقاط ثلاث ينبغى تأكيدها بصدد العاطفة:

١ – العاطفة مكتسبة:

فنحن لا نولد مزودين بعاطفة معينة لحب موضوع معين أو كراهيته إنمـا تتكون العاطفة من تكرار اتصال الفرد بموضوع العاطفة فى مواقف مختلفة.

٢- العاطفة ذات صبغة انفعالية:

فهى تتكون من مجموعة من الانفعالات المتباينة تدور كلها حول موضوع واحد ويصاحبها بنوع خاص خبرات سارة أو غير سارة هذا من ناحية ومن ناحية آخرى قد تثير عاطفة واحدة عديداً من الانفعالات.

فإذا أحب انسان شخصاً ما فإنه يشعر بالارتياح لنجاحه ويحـــزن عنـــدما يفشل ويميل إلى ما يميل إليه أما إذا كان يكره ذلك الشخص فإنه لن يخشى عليـــه الضرر ولا يحزن لألمه بل ينفر مما يميل إليه.

٣- العاطفة موجهة:

فالعاطفة تدور حول موضوع معين كحب فرد للموسيقى أو كراهيته لمادة معينة أو حب فرد لآخر أو اعجاب بزعيم معين والعواطف إن لم تكن موجهة نحو موضوع ما لا يمكن تسميتها عواطف.

أنواع العواطف:

العواطف الرئيسية هى عواطف الحب والكراهية، والموضوع الذى يرتبط بخبرات سارة فى مجموعها تتكون حوله عاطفة حب والموضـــوع الـــذى يـــرتبط تكراره بخبرات مؤلمة فى مجموعها تتكون حوله عاطفة حب والموضـــوع الـــذى يرتبط تكراره بخبرات مؤلمة فى مجموعها تتكون حوله عاطفة كراهية.

ومن العواطف المألوفة فى حياتنا عواطف الاحترام وعواطف الاعجـــاب وعواطف الصداقة وعواطف الاحتقار وغير ذلك وكل عاطفة تتجه نحو موضـــوع

معين فالطفل سرعان ما تتكون عنده عاطفة نحو أمه وأخرى نحو أبيه وعاطفة نحو كل من اخوته وعاطفة نحو لعبته ونحو قطته أو كلبه وهكذا.

والعواطف على العموم مادية ومعنوية فالمادية تتجه نحو المحسوسات كالاشخاص والاشياء أما المعنوية فتتجه نحو المعنويات ومنها عاطفة حب الجمال، الصدق، الشرف، وكراهية الرزيلة والاستبداد، وحب الوطن وحب الحرية.

والعواطف المادية نوعان – عواطف مادية فردية وتكون نحو فرد وعواطف مادية جمعيه وتكون نحو مجموعة من أفراد من نفس النوع عادة والعواطف المادية بنوعيها خطوة ضرورية لتكوين العواطف المعنوية.

وتتطور العواطف مع نمو الشخص ونمو خبراته فباتساع دائرة خبرات الشخص تتسع دائرة عواطفه أو ميوله.

ففى الاشهر الأولى من حياة الطفل تقتصر عاطفة الطفل على أمه ثم تتسع فتشمل الأب ثم بقية أفراد الأسرة ثم الاقارب ثم زملاء اللعب وبعد ذلك قد تتسع فتشمل المدرسة فالبلدة فالوطن كله ثم الناس جميعا (الانسانية).

كما جاء فى القرآن الكريم "وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا".

العواطف وتنظيم الدوافع الفطرية:

العواطف نوع هام من الدوافع المكتسبة للسلوك ويترتب عليها تكوينها تعديل السلوك وتنظيم البيئة المحيطة، ويعتبر تكوينها من أهم أنواع ملاءمة الفرد للبيئة التى تحيط به.

والعواطف تكسب الفرد قسطاً كبيراً من الثبات والاستقرار وتجعلنا قادرين على التنبؤ بسلوكه لأن الفرد بعد أن كان قابلاً للاتجاه أى وجهة مرتبطة بما يستثير دوافعه أصبح بحيث لا تستثار دوافعه إلا مرتبطة بموضوعات معينة تهمه كالأولاد والعلم والوطنية وأماكن معينة مقدسة أو محبوبة.

العاطفة السائدة Master Sentiment:

توجد عادة لدى الفرد عاطفة سائدة قد تكون عاطفة نحو المال أو نحو العلم أو نحو الوطن أو نحو الأولاد أو نحو ذاته وإذا وجدت عاطفة سائدة فإنها توحد وجهة العواطف والاتجاهات والدوافع المختلفة.

فإذا تصورنا شخصاً يحب المال حباً شديداً ولا يفضل على ذلك أمراً آخر فإن هذا الشخص يصدق من يساعدونه على ذلك ويكره من عداهم ولو كانوا أ،لاده ويقتر على نفسه ولا يشترك فى معروف أبداً وفى ذلك يشير قوله سبحانه وتعالى الى هؤلاء فى كتابه العزيز: كلا بل لا تكرمون اليتيم ولا تحاضون على طعام المسكين وتأكلون التراث أكلا لما وتحبون المال حباً جماً (سورة الفجر – الآيات ١٧-٢٠).

وفى شخص آخر قد تكون العاطفة السائدة هى عاطفة حب الذات فنجد جهوده كلها موجهة نحو ذاته لتعظيمها وإرضائها فهو يحب من يتحدثون عنه بالمدح ويعطف عليهم ويكرمهم ويكثر من الحديث عن نفسه ويحب ان يكون هو مركز الانتباه والاعجاب وهذا هو الذى يسبب النزعات الدكتاتورية عند الانسان ويجعله يريد الآخرين أن يعبدوه من دون الله.

عاطفة اعتبار الذات: Self Regard sentiment

تنشأ عاطفة اعتبار الذات بسبب التفاعلات المستمرة القائمة بين الفرد والمحيطين به وهى تنشأ على مراحل كما يلى:

١- عند صغار الأطفال نجد أن تصرفاتهم تتعدل تبعاً لمبدأ اللذة والألم اى على المستوى الغريزى فالطفل يمسك كل ما تقع عليه يده ويضعه فى فمه فإن استساغه ثبت عليه وإن وجد طعمه غير مستساغ لفظه وابتعد عن تناوله وبهذا نجد ان السلوك يثبت فى الناحية التى تجلب اللذة ويضعف فى الناحية التى تسبب الألم.

٢- يتعدل المستوى الغريزى للسلوك بالثواب والعقاب فإذا كبر الطفل وعوقب على فعل أتاه بحرمانه من الحلوى مثلا أو رياضة يحبها أو لعبة يفضلها تعدل سلوكه على اساس الثواب والعقاب وحل الثواب والعقاب محل اللذة والألم فى المستوى الغريزى السابق.

٣- فى المرحلة الثالثة نجد أن السلوك يتعدل بالمدح والذم أو بعلامات الرضا والغضب أو السخط فإثابة الطفل على بعض الاعمال تكون عادة مصحوبة بعبارات المدح وعلامات الرضا كذلك العقاب يكون معه بعض عبارات الذم وعلامات التألم والغضب ويكفى لبعض الأطفال أن نظهر لهم عدم ارتياحنا عن بعض الاعمال ونبين لهم علامات الاغتباط فيستمرون فى أداء بعضها الآخر وكثير من الاطفال عند شروعهم فى عمل ما ينظرون إلى وجوه أهليهم لعلهم يرون علامات خاصة يسترشدون بها للاستمرار

في العمل أو الانقطاع عنه وبعد ذلك يهتم بالسلوك بناء على موافقة الجماعة التى ينتمى إليها ونتيجة لكل ما تقدم يحدد الطفل بعض الأعمال بأنها تتفق معه والبعض الآخر بأنها لا تتناسب معه والأولى هى التى كانت تجلب رضاء المجتمع بمعناه الواسع والثانية هى التى كانت تجلب له سخطه ثم يكون الشخص فكرة عن نفسه من تفاعلاته مع المجتمع فيرضى لأنه لا ينسجم مع هذه الفكرة.

وهذه المرحلة التى يكون المرء فيها فكرة عن نفسه مشتقة من رضا المجتمع يقف عندها كثير من الناس فلا ينمون بعدها ولا يعملون إلا على ارضاء المجتمع وهذا يفسر محافظة بعض الناس على بعض العادات والتقاليد رغم اقتناعهم بفسادها "وقالوا إنا وجدنا آباءنا على امة وإنا على آثارهم مهتدون" وفى هذا إشارة الى حرص البعض على إرضاء المجتمع حتى ولو كان يؤمن بأن ما يفعله لا يتفق مع الحق والواجب.

٤- هناك مستوى أرقى من المستويات الثلاثة السابقة وفيه يقوم الانسان بعمله بناء على فكرة خاصة او تحقيقاً لغرض أو مبدأ خاص بصرف النظر عما قد يقع عليه من ثواب أو عقاب أو يتجه إليه من مدح أو ذم وبصرف النظر عن رضاء المجتمع عنه أو غضبه عليه وهذا ما يتصف به ناشرو المبادئ الدينية أو الخلقية أو الوطنية وهم يسيرون فى عملهم رغم المقاومة الشديدة التى يلقونها فى بعض الاحيان وفى سيرة النبى عليه الصلاة والسلام أمثلة كثيرة ويكفى أن نذكر ما قاله لعمه "أبو طالب" بعد

أن عرضت عليه قريش المال والمنصب والجاه فقال - صـــلى الله عليـــه وسلم - "والله يا عمى لو واضعوا الشمس فى يمينى والقمر فـــى يســـارى على أن أترك هذا الأمر ما تركته حتى يظهره الله أو اهلك دونه".

العواطف والنمو الأخلاقى: S. and ethical Development

رأينا كيف ان العواطف ليست فطرية وإنها مكتسبة وان الطفل سرعان ما يكون عواطف نحو والديه وإخوانه وأقاربه وعندما تتكون هـــذه العواطـــف نحـــو والديه وإخوانه وأقاربه. وعندما تتكون هذه العواطف فإن سلوكه عن طريق اتبـــاع مبدأ اللذة وتجنب الألم وإنما يتحدد سلوكه عن طريق عواطفه التى كونها وخاصـــة نحو والديه فقد يقلع عن سلوك مؤلم له إذا كان فيه رضاء والديه ولن يسلك الطفـــل على هذا النحو إلا إذا كان فيه رضاء والديه. ولن يسلك الطفل على هذا النحـــو إلا إذا كان قد كون عاطفة حب نحو والديه. فالطفل فى باكورة حياته لا يكـــون لديـــه احساس اخلاقى حقيقى ولكن توجد لديه بعض الافكار عن الصواب والخطأ ويمكن ان تقف احيانا فى وجه دوافعه المؤقتة ولكن هذه الافكار ليست مشيدة على الاساس اخلاقى فالصواب عند الطفل هو ببساطة ما يرضى الكبار والخطأ هو ما يغضـــبهم وليست هناك معايير لدى الفرد حتى تتكون لديه العواطف المعنوية.

ويعتمد القانون الخلاقى للبالغ اعتماداً على العواطـــف المكتســـبة خـــلال الطفولة والشباب وعلى ذلك فالعواطف ليست حافزاً للسلوك فحسب بل هى ايضـــا عوامل ضابطة ومحددة وكثيرا ما تقف عواطفنا حائلا دون تحقيق نـــزوة دلخليـــة جامحة فالعواطف التى تتكون بطريقة صحيحة سليمة تمثل ميلا سائداً عنـــد الفـــرد

يرشده فى سلوكه الشخصى والاجتماعي وان عواطف التلميذ الطيبة نحو مدرسيه ومدرسته لتحول دون ارتكابه اى عمل غير مرغوب فيه فهو ان قام بهذا العمل غير المرغوب فيه يكون قد أساء الى موضوع عاطفته.

ومن العواطف المعنوية الهامة التى تتكون لدى الاطفال عاطفة العدل وحب العدل يكون واضحا عند كل الاطفال تقريبا عندما يصلون الى مرحلة الاهتمام الحقيقى باترابهم ويحدث ذلك فى سن السادسة تقريبا.

ثم هناك عاطفة اعتبار الذات التى شرحناها من قبل وتعد اساس الاخلاقيات اذ انها تتضمن وجود معيار أو مثال يضعه الفرد نصب عينه فى كل ما يصدر عنه من سلوك وهذه العاطفة تعد معنوية لانها موجهة نحو المثل الأعلى للفرد أى ما ينبغى أن يكون وليس ما هو عليه بالفعل.

ويعتمد ما ينميه الطفل من العواطف المعنوية الأخرى على ظروف حياته اليومية بوجه عام وعلى الكبار الذين يتعاملون معهم بوجه خاص ولقد أبانت الاستقصاءات والدراسات على اصل ونمو العواطف المعنوية وشبه المعنوية أنه غالباً ما تنشأ عن عواطف مادية، وخاصة العواطف التى ترتبط بأشخاص معينين، فعندما يعجب بفرد ما أو حتى بشخصية تاريخية أو خيالية فإنه يميل لاعتناق العواطف المعنوية التى يتصف بها هذا الشخص موضوع إعجابه ويعتبره مثله الأعلى وقدوته الصالحة ويتقمص شخصيته من حيث أفكاره وسلوكه من فرط إعجابه به، وكثير منا يعتبرون النبى – صلى الله عليه وسلم – وعمر بن الخطاب وعمر بن العزيز – رضى الله عنهما – أمثلتهم العليا.

العواطف والشخصية: S. and personality

العواطف ذات أهمية بالغة لكل من الفرد والمجتمع فهي تنظم الحياة الانفعالية والنزوعية، وبغير العواطف تصبح حياتنا الانفعالية فوضى خالية من النظام أو الثبات أو الاستمرار وتصبح تحت رحمة الانفعالات اللحظية العابرة. ولكن وجود عواطف أى وجود ميول راسخة وارتباطات وتعلقات واتجاهات محددة غالبا ما يؤدى بنا الى ان نقاوم النزوات اللحظية والدوافع العابرة من أجل إرضاءات أكثر دواما.

ويعزى بعض الفروق الفردية فى الشخصية إلى العواطف فلدى كل فرد راشد يوجد عدد كبير من العواطف لكن عدداً قليلاً منها – قد لا يتعدى عاطفة واحدة – هو الذى يكون قويا مسيطراً سائداً ويكون بمثابة النواة التى تنظم حولها العواطف الأقل سيطرة وتتأثر شخصية الفرد الى حد كبير بما لديه من العواطف السائدة مثل الطموح الشخصى والولع بالبحث العلمى وحب المال الشديد وحب العمل والبخل وحب العدالة وحب المنزل والاسرة وحب الرياضة أو حب حياة الريف والحرص على السمعة الطيبة إن معرفة العواطف السائدة لدى الفرد يلقى ضوءاً كبيراً على شخصيته.

العواطف والتربية: Sentiments and Education

ليست العاطفة حافزاً فحسب بل هى ايضا ضابطة وموجهة له، فكثيراً ما تقف عواطفنا دون تحقيق نزوة لحظية أو شهوة وقتية فالعاطفة السائدة التى تتكون بطريقة سليمة صحيحة تمثل ميلاً سائداً عند الطفل يكون موجهاً له وهادياً فى

تفاعله الاجتماعى وعلاقاته البيئية ومن ثم ينبغى أن نعنى بتكوين العواطف السائدة عند تلاميذنا فى مراحل التعليم المختلفة وان نعمل على غرس العواطف القوية فمن شب على حب أسرته أو مدرسته كان أدنى الى ان يحب وطنه ومن شب على كره أسرته أو مدرسته ومدرسيه شاع فى نفسه الكره لكل سلطة تعتريه أو تواجهه فـــى مستقبل حياته، فاحترام الطفل لوالديه ولمدرسيه أساس احترامه لنفسه ولكل ســلطة مادية أو روحية فيما بعد.

والعواطف قد تكون احادية كالحب أو الكراهية أو الغضب، أو قد تكــون مزدوجة اذ أن عاطفة الاحترام هى فى التحليل النهائى مزيج من الحب والخــوف، وقد تكون مركبة مثل حب الانسانية ممثلــة فـــى الآبـــاء والأمهـــات والمعلمـــين والمعلمات والبلد والعروبة والعالم كله.

أســــئلة

١- صف حالة انفعالية مررت بها على ضوء ما تعرفه عن الانفعال؟

٢- صف حالة طفل شاهدته عند استيلاء الغضب أو الخوف عليه؟

٣- إلى أى مدى يمكن أ، نستفيد من الخوف كدافع، وما الضرر الذى يحدث من الالتجاء إلى هذا النوع من التربية؟

٤- كيف تعدل انفعالات الغضب؟

٥- قل ما تعرفه عن:

أ- أنواع العواطف.

ب- العاطفة السائدة.

ت- عاطفة اعتبار الذات.

٦- كيف نستفيد من العواطف فى تربية أبنائنا وما هو أسلوب التربية المطلوب للأطفال؟

٧- فسر الآية الكريمة:

"إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم"

٨- تكلم عن دور التعلم والثقافة فى الانفعال؟

٩- اشرح كيف يمكن تعديل الانفعالات؟

الفصل الرابع

الادراك الحسي

الفصــل الرابع

الإدراك الحســـي Perception

عملية الإدراك الحسي :

الإدراك الحسي هو الوسيلة التى يتصل بها الانسان مـع بيئتــه فهــو لا يستطيع أن يأكل إلا إذا أدرك بطريقة ما أن ثمة ما يؤكل فى بيئته ولا يســتطيع أن يحافظ على حياته إلا إذا أدرك وجود الأخطار التى تهدد حياته فيتجنبها.

وشرطا الادراك الحسى هما وجود الذات التى تدرك والموضـــوع الــذى يدرك أو العالم الخارجى الذى يمكن أن تدركه الذات البشرية فعالمنــا الخــارجى يمتلئ بالكثير من الاشياء والموضوعات التى ننظرها ونســمعها ونلمســها ونشــم رائحتها.

والحواس هى المنافذ الرئيسية للإنسان على العالم الخارجى وهى الأجهزة التى زود بها الإنسان للاتصال بهذا العالم ويحدث الاحساس عادة عن طريق تنبيــه أطراف الأعصاب الحسية الى المخ ومن ثم يحدث الاحساس والمؤثرات الحســية الخارجية تستقبلها العين والأذن والأنف واللسان والجلد وتنتج عنهــا الاحساســات الآتية:

١- احساسات بصرية: وعضوها المستقبل هو العين التى تتــأثر بالموجــات الضوئية.

٢- احساسات صوتية: وعضوها المستقبل هو الأذن والتى تتــأثر بالموجــات الصوتية.

٣- إحساسات كيميائية: وعضوها المستقبل هو الأنف والفم اللذان يتأثران بالمركبات الغازية أو السائلة.

٤- احساسات اللمس أو الضغط: وعضوها المستقبل سطح الجلد.

٥- احساسات حرارية: وعضوها المستقبل سطح الجلد فى أمكنة مختلفة عن الأولى تبعاً لتوزيع الأطراف العصبية الخاصة بها.

وهناك احساسات تأتى من مؤثرات داخلية فتنقلها أعصاب داخلية وذلك كالاحساس بالجوع وامتلاء المثانة بالبول وألم الاسنان.

أما الاحساسات المفصلية والعضلية فتوجد الاعصاب المستقبلة لها فى العضلات والمفاصل والمؤثرات التى تبعثها هى الحركة وتقلص العضلات.

وأهم ما يميز الخبرات الحسية أنها دائما ترتبط بأشياء فنحن إذا سمعنا صوتاً نقول هذا صوت سيارة أو هذا صوت محمد أو على وحين نبصر فإننا نرى كتاباً أو رجلاً أو ضوء مصباح وهكذا فى الاحساسات المختلفة أى أننا نقوم بتفسير للاحساسات وتحديد الشئ الذى تبعث منه المؤثرات فنعطيه اسماء ونستجيب له بشكل يتفق وتفسيرنا وتحديدنا وعملية التفسير والتحديد للاحساسات المنبعثة عن مؤثرات حسية تسمى بعملية الادراك الحسى فالادراك الحسى إذن هو:

عملية تتضمن التأثير على الاعضاء الحسية بمؤثرات معينة ويقوم فيها الفرد بإعطاء تفسير وتحديد لهذه المؤثرات.

خصائص عملية الإدراك الحسى:

١- الإدراك الحسى عملية معقدة وفيها فاعلية:

لا يقف الفرد من التنبهات الحسية موقف المستقبل فقط، بل يتناولها بالتأويل ويفرغ عليها من عنده ما يجعلها أشياء ذات معنى فالفعل يضيف ويحذف وينظم ويؤول ما يصل إليه من احساسات فإذا سمع صوتاً حدد صاحب هذا الصوت ودلالة هذا الصوت من فرح أو الم او نداء أو اعجاب أو استنكار.

٢- الادراك الحسى استجابة كلية:

كان علم النفس الترابطى القديم يزعم أن ادراكنا العالم الخارجى يبدأ بإحساسات منفصلة يترابط بعضها مع بعض حتى تتألف منها المدركات الحسية فليس المدرك الحسى إلا مجموعة مركبة من احساسات متراصة مرتبطة فإذا رشف الفرد رشفة من كوب شاى لم يزد ما يخبره على احساسات منفصلة من الحلاوة والحرارة والرائحة. ولكن مدرسة الجشطلت بينت فساد هذا الرأى وأكدت أن هذه الاحساسات المنفصلة لا وجود لها فى الواقع بل ذهن الشخص الذى يقوم بعملية التأمل الباطنى فطعم الشراب إنما هو حالة شعورية عامة إجمالية يتعذر تحليلها ووصفها والتحليل يفسد هذه الوحدة ويذهب بخصائصها فالذى يشرب الشاى يتكون عنده إدراك حسى كلى يشمل اللون والطعم والرائحة وهى كلها معاً تكون مدركا حسيا كلياً يستجيب له الفرد بالقبول أو عدم القبول فالادراك الحسى عملية إضافية وتجميع أو عملية تكامل وتأويل.

٣- الادراك الحسى يسير من المجمل إلى المفصل:

لو التقى الانسان بنظرة على شخص او على صورة لكان او ما يراه من الشخص شكله العام ومن الصورة انطباعا عاماً مجملاً ثم إذا اطال النظر والتأمل أخذت تفاصيل الشخص او الصورة تتراءى له واحدة بعد أخرى.

وقد أجريت تجارب عدة دلت على أن الادراك الحسى عند الانسان خاصة الادراك البصرى يكون فى مبدئه إجمالياً كلياً فطالب الجامعة فى عملية القراءة لا يقرأ حرفا بحرف أى لا تنتقل عينه من حرف إلى حرف. بل تنتقل فى فقرات تعقب كل قفزة وقفة ويتم الادراك اثناء الوقفات إذ يستغرق الانسان مجموعات معينة من الحروف يشغله إدراكها الاجمالى عن إدراك تفاصيلها ولهذا السبب لا يدرك أحياناً الخطأ أو الحذف أو التعبير فى الكلمات المقروءة خاصة إن كانت مألوفة لديه.

وقد أفاد رجال التربية من هذه الظاهرة ففى تعليم الاطفال الرسم الآن لا يبدأ مدرس الرسم بتدريب التلاميذ على رسم الحوادث والمناظر الطبيعية والقصص كذلك الحال فى رسم الخرائط الجغرافية إذا يبدأ التلاميذ برسم تخطيط عام بدون الاهتمام بالتفاصيل والمنحنيات فى أول الأمر بل يضيفونها تدرجيا كلما اقتضى الامر ذلك.

٤- الإدراك الحسى والانتباه: Attention

الانتباه استعداد عام وظيفته توجيه الشعور إلى شئ معين او تركيز الشعور فيه فالانسان لا ينتبه الى جميع المنبهات الخارجية والداخلية التى تؤثر فيه

من كل جانب وفى لحظة بل يختار منها ما يهمه ويســـتجيب لحاجاتـــه الوقتيـــة او الدائمة ففى الانتباه ينشط الفرد ويريد أن يفعل شـيئا وكمـــا أنـــه يختـــار بعـــض الموضوعات وينتبه إليها أى يجعلها فى بؤرة شعوره فهو فى الوقت نفسه يتجاهـــل ما عداها أى يجعلها فى هامش شعوره كلما ازداد تجاهله هذا اشتد تركيـــزه فيمـــا ينتبه إليه.

وإذا كان الانتباه هو تركيز الشعور فى شئ فالادراك هو معرفة هذا الشئ فالانتباه يسبق الادراك ويمهد له أى انه يهيئ الفرد للادراك.

وتعرف الملاحظة بأنها ادراك يصحبه حصر الانتباه فى شئ معين بقصد فحصه ومعرفة صفاته وخواصه.

٥- الادراك الحسى والسلوك:

تعمل البيئة على تنشيط سلوك الفرد نتيجة لما يصدر عنها من منبهات فإذا سمعت صوت بوق سيارة خلفى سرت بسيارتى على جانب الطريق لأفسح لها لتمر والضوء الأحمر فى مفترق الطريق يحملنى على التوقف والانتظار ولـــون قمـــاش جميل يدفعنى إلى الشراء فالادراك وسيلة الاتصال بالعالم الخـــارجى وهـــو الـــذى يجعل الفرد يكيف سلوكه ولهذا فإن الادراك والسلوك ظاهرتان متضامنتان لا يمكن فصل احدهما عن الاخرى.

٦- الادراك الحسى عملية انتقائية:

إن اغلب المواقف التى تعرض لنا مواقف معقدة تشـــتمل علـــى عـــدد لا حصر له من الجوانب والنواحى التى يمكن إدراكها وليس فى وسع أحد ان يدركها

جميعا بل انه يدرك نواحى وجوانب معينة فى لحظة معينة كذلك يختلف الناس بعضهم عن بعض من حيث ما يدركونه من موقف معين.

العوامل التى تؤثر فى الادراك الحسى:

هناك نوعان من العوامل:

١- عوامل ذاتية. ٢- عوامل موضوعية.

أولاً: العوامل الذاتية: Subjective Factors

١- الحاجات العضوية أو الفسيولوجية: Physiological Needs

إذا شعر الفرد بالجوع غلب عليه إدراك الأطعمة وروائحها فى مجال إدراكه والمثل العامى يقول "الجوعان يحلم بسوق العيش".

٢- الاتجاه العقلى:

إن الفرد يدرك عادة ما يتوقع أن يدركه أو ما هو مهيأ نفسياً لادراكه ومن التجارب التى أجريت لإثبات أثر الاتجاه العقلى فى الادراك الحسى تجربة قام بها مورفى Morphy وآخرون إذ حرم جماعة من الطعام لفترات مختلفة وعرض عليهم من خلف لوح زجاجى أشياء مختلفة عددها ثمانون وكانت تبدو هذه الأشياء من خلف اللوح الزجاجى غير واضحة عن عمد وكان على الافراد فى هذه التجربة تحديد أسماء الاشياء التى يرونها فكانت نسبة إدراكهم لما يرون على أنه مأكولات تزداد كلما زادت فترة الجوع.

٣- الحالة المزاجية المؤقتة:

كلف أحد الباحثين بضعة أشخاص وصف صورة معينة وهم فى حـالات مزاجية مختلفة من الرضا والتزمت والقلق أما الصورة فتمثل أربعة من التلاميـذ يجلسون فى الشمس يكتبون ويستمعون إلى المذياع فجـاءت الأوصـاف مختلفـة باختلاف الحالات المزاجية وقال أحدهم وهو فى حالة الرضا إن التلاميذ فى حالـة انسجام تام ويستمعون إلى الموسيقى ولا يفكرون فى شئ البته وقال وهو فى حالـة التزمت : أنهم يحاولون المذاكرة عبثا وقال وهو فى حالة القلق: أنهم يستمعون الى مباراة كرة القدم ويبدو أنهم فى مباراة حامية؟ ويظهر على احدهم ان فريقه خسـر المباراة.

وهكذا أثرت الحالة المزاجية فى الإدراك.

٤- ثقافة الشخص ومعتقداته:

إن معتقداتنا وتقاليدنا ونوع الثقافة التى نشأنا فيها تؤثر فيما ندركـه وفـى كيفية تأويلنا إياه فالاسبانى فى حفل المصارعة للثيران لا يـرى فيهـا الا مهـارة المصارع وجرأته بينما لا يرى العربى فيها إلا قسوة على الحيوان.

ثانياً: العوامل الموضوعية Objective Factors:

ويقصد بها تلك العوامل التى لا ترجع إلـى شخصـية الفـرد ودوافعـه ومعتقداته.

ولو تأملنا فيما حولنا من موضوعات العالم الخارجى لرأينا أن هناك أشياء معينة تتضح وتبرز فى مجال الادراك بينما تبدو أخرى أقل وضوحاً وبـروزاً وإذا

نظرنا الى قطعة قماش ذات رسوم رأينا الرسوم ولم نر ما بينهـا مـن مسـاحات خاوية ولو حاولنا أن ننظر الى هذه المساحات وحدها دون ان ننظر الى الرسـوم شعرنا بشئ من الجهد يحملنا على العودة الى رؤية الرسوم لذا يقال اننا ندرك مـا بينها من ثغرات كذلك فيما ندركه بآذاننا فنحن نسمع اللحـن بوضـوح ولا نسـمع مصاحباته وبطانته الا همسا كما تميز صوت رجل وسط الضوضاء التى تحيط به وعلى هذا فان هناك اشياء تفرض وجودها على ادراكنا فرضا دون سـواها مـن الاشياء هذه الاشياء تسمى اصطلاحا الصيغ.

ولو تأملنا صيغة لرأينا أنها تتألف من "شكل" له إطار خارجى يبرز علـى ارضية تكون اقل منه وضوحا وبروزاً فالنقش المرسوم علـى القمـاش صـيغة والشكل الهندسى صيغة والبقعة السوداء تبدو شكلا على ارضية بيضـاء والعكـس البقعة البيضاء على ارضية سوداء.

وقد اهتمت مدرسة الجشطلت بدراسة العوامل الموضوعية التى تضـطرنا الى ادراك صيغ معينة فى العالم الخارجى وتجعلنا ندركها أشـكالا تبـرز علـى ارضيات اقل منها وضوحا وبروزاً.

من هذه العوامل:

١- عامل الاتصال: فالنقط المبينة فى شكل (٤) لا تدرك كل نقطة منها علـى حدة بل تدرك سلسلة من النقط.

• • • • • • • • • • • • • • • •

شكل (٤) عامل الاتصال

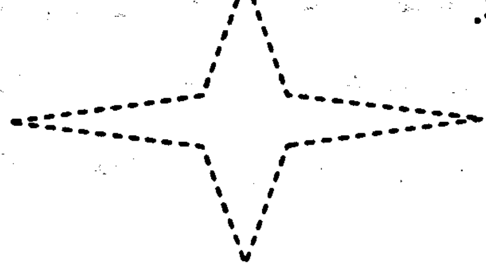
٢- عامل التقارب: إذا ازلنا بعض النقط فإن هذه السلة سوق تبدو كمـا فـي شكل (٥) مجموعة من الازواج بحيث تدرك كل زوج من النقطة مسـتقلة بذاتها.

شكل (٥) عامل التقارب

٣- عامل التشابه: فالاشياء او النقط المتشابهة فى اللون او الشكل او الحجم او السرعة ندركها صيغا مستقلة (انظر شكل ٦).

شكل (٦) عامل التشابه

٤- عامل الشمول: فالشكل التالى "انظر شكل ٧" يميل بنا الى ان ندركه نجمة لا اشكالا متفرقة.



شكل (٧) عامل الشمول

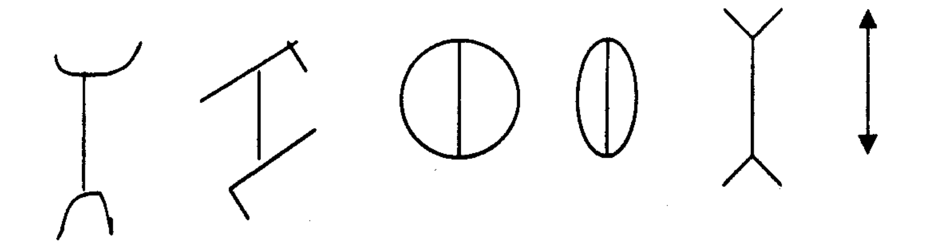
الخطأ فى الادراك الحسى:

كل منا معرض لان يخطئ فى ادراكه وقد يعود هذا الخطأ الى العوامل ذاتية من الفرد المدرك أو الى عوامل موضوعية تتعلق بصيغة الشئ المدرك فمن العوامل الذاتية التى تسبب الخطأ من الادراك الاضطراب والايحاء ومن امثلة الخطأ فى الادراك الناتج عن صيغة المدرك الخداع البصرى كما سنوضح فيما يلى:

١- الاضطراب: يؤدى اضطراب الفرد الى احتمال الخطأ فى ادراكه وهذه ظاهرة معروفة فالتلميذ المضطرب يخطئ فى قراءة الاسئلة وفى نوبة الغضب او الخوف لا نميز الاشخاص تماما.

٢- الايحاء: ويؤدى الايحاء الى الخطأ فى الادراك فمن التجارب التى اجريت ان احد الاساتذة أحضر زجاجة مغلقة وقال لطلبته إن بها عطراً قويا وطلب ممن يبدأ فى شم هذه الرائحة ان يرفع اصبعه فرفع عدد من الطلبة اصابعهم ولم يكن بهذه الزجاجة سوى ماء لا رائحة له ويستغل هواة الالعاب السحرية الايحاء يجعل الناس يرون ما يرغبون لهم رؤيته.

٣- الخداع البصرى: ويمدنا ميدان الادراك البصرى بامثلة كثيرة لظاهرة الخداع البصرى العادى الناشئ عن طبيعة المؤثر نفسه فالخطوط الطولية من شكل (٨) متساوية غير ان بعضها يبدو اقصر من الاخرى.



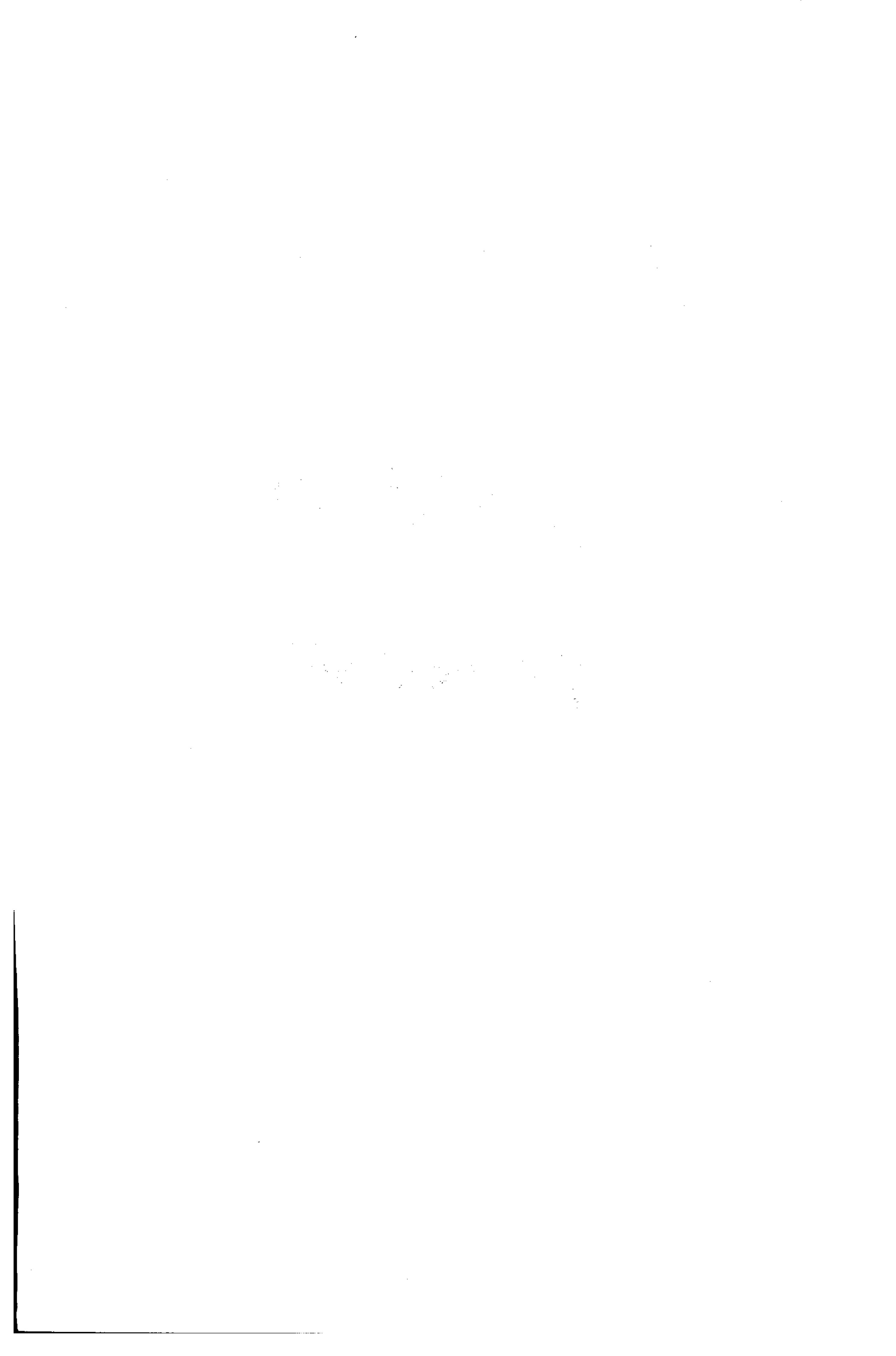
(شكل ٨ – الخداع البصري)

ومن امثلة الخداع البصرى العادى الحركة الظاهرة فى الافلام السـينمائية فالصور التى نراها معروضة على الشاشة ثابتة وليست متحركة كما تبدو لنا إذ ان هذه الحركة موجودة فقط فى ادراكنا لها. فالفيلم ليس الا مجموعـة مـن الصـور الثابتة تختلف الواحدة فيها عن السابقة اختلافا طفيفا فاذا عرضت بسرعة ادى هـذا الى ظهور الحركة التى نراها.

نظرا لما للادراك من اهمية فى حياتنا العملية واشتراكه فـى كثيـر مـن العمليات النفسية كان الادراك الجيد امراً ضروريا ويتحسن الادراك بزيادة الخبـرة العملية بالاشياء وبمقارنة الفرد لادركه بادراك الآخرين ومما يساعد على تحسـين الادراك عدم الاضطراب والهدوء والحذر من العوامل الذاتية والتدريب.

الفصل الخامس

التعلم



الفصل الخامس

التعلم Learning

معنى التعلم:

لكى نفهم معنى التعليم نسوق هذا المثل العملى: يبعث الآباء بأبنائهم الى المدرسة وينتظر الآباء عودة ابنائهم من المدرسة فى اول يوم ويسألونهم متلهفين ماذا تعلموه ويفرحون إذا ما ردد لهم الابناء الارقام من واحد الى عشرة او ردودا الحروف الابجدية من الالف إلى الياء فما الذى حدث ؟

قامت المعلمة بترديد الارقام او الحروف الابجدية ورددها الاطفال من بعدها عدة مرات ثم سألتهم تكرارها وحدهم فأحياناً يصيبون وأحيانا يخطئون وهم يتناقشون فيما بينهم ويتباهون مما كان يدفعه البعض الى اجادة الحفظ فلما عادوا إلى المنزل أحس الآباء بأن هناك شيئا جديداً عرفه الاطفال او بمعنى آخر حدث تغير فى اطفالهم لقد قام الاطفال بنشاط معين وأدى هذا النشاط الى التغيير؟

وهناك مثل آخر ينزل الطفل او الكبير الى البحر ليتعلم السباحة ويغطس فى الماء ويشرب قليلاً من ماء البحر ثم يعود ويكرر التدريب وقد يوجهه مدرب وبعد فترة يتقن السباحة ويسبح بسرعة وبسهولة ويسر ، لقد تعلم السباحة.

واصطلاح التعلم فى علم النفس اوسع معنى من المفهوم العادى المعروف بين جمهرة الناس فهولا يقتصر على التعلم المدرسى المقصود أو التعلم الذى يحتاج الى دراسة ومجهود بل إنه يشمل علاوة على ذلك كل ما يكتسبه الفرد من اتجاهات ومهارات وعادات – عادات حركية او لفظية او عقلية او خلقية – سواء تم هذا الاكتساب بطريقة متعمدة او بطريقة غير متعمدة.

وبهذا المفهوم يكون التعلم مرادفاً للاكتساب والتعود بأوسع معنى لهما:

فاكتساب الاتجاهات النفسية والعواطف والميول والسمات الخلقية والعقد النفسية والضمير يتم عن طريق التعلم.

ماذا يتعلم الفرد:

١- العادات والمهارات: Habits and skills

وتشمل أوجه النشاط مثل المشى والجرى والقفز والرفع والخفض وما إلى ذلك من العمليات الجسمانية التى تتدخل فيها العضلات الارادية، كذلك الاصوات والكتابة والعزف على الآلات الموسيقية والمهارات اليدوية التى تدخل فيها العضلات الدقيقة كعضلات اصابع اليد (الكتابة على الآلة الكاتبة) والجراحة التى تعتمد على دقة اصابع الطبيب والمهارات عبارة عن عادات حركية لها اهداف اجتماعية كمهارة الكتابة على الآلة الكاتبة مثلا بينما العادة عبارة عن اى نشاط يقوم به الفرد بطريقة آلية وبسهولة نتيجة التكرار وتتكون من أنماط حركية معروفة بصرف النظر عن الهدف من النشاط فطريقة لبس الملابس تصبح عادة لدى الفرد وكذلك الطريقة التى يشغل بها سيجارته وطريقة جلوسه وسيره ونومه وهكذا.

والعلاقة بين العادة والمهارة علاقة وثيقة فالكتابة باليد اليمنى عادة ومهارة اما الضحك بصوت مرتفع فيعتبر عادة ولكنه ليس بمهارة وهو يعتبر مهارة فى مثل الادوار الهزلية.

٢- المعلومات والمعانى:

يكتسب الفرد منذ ولادته المعلومات والمعانى باستمرار حتى يـتمكن مـن التفاعل مع غيره من الافراد فى ثقافته اذ يتعلم اسماء الناس والحيوانات والأشـياء والأماكن وما إليها كما يتعلم اللغة والحساب ويعرف الاحـداث التاريخيـة ويفهـم المبادئ العلمية والتشابه والاختلاف بين الاشياء. كما تتكون لديه ذكرياته الخاصـة وهذه وغيرها معلومات يكتسبها الفرد بالتعلم وتدخل كل هذه المعلومـات ضـمن حصيلة خبرات الفرد التى يستعين بها فى حل مشاكله كما تسـاعده علـى ربـط الماضى بالمستقبل.

٣- السلوك الاجتماعى:

الانسان حيوان اجتماعى وهو فى تفاعل مستمر مع أفراد ثقافتـه ويـتعلم اثناء هذا التفاعل كيف يعبر عن انفعالاته وكيف يؤثر فـى الافـراد ويتـأثر بهـم ويكتسب بذلك ميوله واتجاهاته النفسية وفكرته عن نفسه والدور الذى يلعبـه فـى الحياة كابن او ابنه ثم كطالب ثم كمواطن.

٤- المميزات الفردية الخاصة:

ويقصد بها المميزات الفردية الخاصة كالسمات التى تميزه كفـرد وهـذه المميزات تميز الفرد بشكل واضح مثل طريقة او تحريك أى جـزء مـن الوجـه والجسم وتعتبر هذه العمليات كلها عمليات مكتسبة تعلمها الافراد نتيجة لخبـراتهم الخاصة.

تعريف التعلم:

ويمكن ان نعرف التعلم على هذا الاساس بالتعريف التالى:

التعلم تغير او تعديل فى سلوك الكائن الحى، أدى اليها قيام الكـائن بنـوع من النشاط بحيث يشترط ألا يكون هذا التغير او التعديل قد تم نتيجـة النضـج او النزعات الموروثة او الحالات المؤقتة كالتعب أو التخدير.

نتائج عملية التعلم:

والتعلم عملية داخلية فى الفرد لا يمكن ملاحظتها ملاحظة مباشـرة انمـا نحن نحكم عليها بآثارها ونتائجها أما نتائج التعلم فهى ما نلمسه ونلاحظه ونقيسه.

ولاشك ان عملية التعلم أكثر ضرورة للانسان منها لدى أى كائن حى آخر نظراً لأن الانسان يعيش في بيئة بعيدة كل البعد عن الطبيعة الاولى فـنحن نعـيش في مجتمع متحضر معقد له من اساليبه الخاصة والعامة ما يبعده كل البعـد عـن البيئة الطبيعية التى نشأ فيها الانسان الاول فالطفل فى نموه مثلا يتعلم أمور كثيـرة مثل ضبط عمليتى الاخـراج واكتسـاب اللغـة، واسـاليب التكيـف الشخصـى والاجتماعى.

ونحن لا نستجيب لكل موقف استجابة واحد معينة بمعنى اننا لا نقف عنـد حد الاسلوب الفطرى من السلوك بل نكتسب انماطا معينة من السلوك وهذه الانماط هى العادات، فالعادة هى نمط او اسلوب من طراز معين من السلوك المكتسب الذى تعلمه الانسان اثناء حياته وفقا للظروف المختلفة التى يعيش فيهـا والعـادة بعـد اكتسابها تحتل فى حياة الفرد منزلة كبيرة حيث ان الانسان الراشـد عبـارة عـن مجموعة من العادات التى تكون جزءاً من شخصيته فكل منا له عاداتـه الخاصـة المتعلقة بمأكله وملبسه وطريقة كتابته وطريقة سيره فى الطريق كما أن له عاداتـه الفكرية الخاصة أعنى الطريقة التى يفكر بها والتى يقابل بها مشاكله كمـا أن لـه

عاداته الوجدانية الخاصة الممثلة فى عواطفه فيما يحبه ويكرهه وميوله واتجاهاتـــه وقيمه.

والعادات تؤدى غرضا حيوياً فى حياة الانسان اذ انها تساعده على التوافق مع المجتمع الخارجى بأقل مجهود ممكن واجراء اكثر ما يمكن من افعال بطريقــة آلية لا تفكير فيها لذلك يجب ان نعنى عناية خاصة بتكوين العادات الصالحة عنــد الاطفال فى مراحل النمو المختلفة فعلى مدى ما ننمى فيهم من عادات طيبة يشبون وقد اصحبوا مواطنين صالحين يشاركون فى رفاهية المجتمع واســعاده فــى كــل ناحية من نواحيه.

ومهمة المدرسة على هذا الأساس لا تقتصر على تعليم مبــادئ القــراءة والكتابة والحساب والمعلومات العامة إنما يجب ان تتعدى هذا الى ان تسهم ايجابيا فى تحقيق الاهداف التربوية العامة بجانب الاهداف التربوية الخاصة بكل مرحلة.

النضج والتعلم:

يجب ان نميز بين النضج والتعلم ويقصد بالنضج التغيرات الداخليــة فــى الكائن الحى او الفرد التى ترجع الى تكوينه الفسيولوجى والعضوى وخاصة الجهاز العصبى فالتغيرات التى ترجع الى النضج هى تغيرات سابقة على الخبرة والــتعلم وهى نتيجة التكوين الداخلى فى الفرد ولا تلعب العوامل البيئية اى الخارجيــة دوراً فى خلق هذه التغيرات وابداعها ولكن يقتصر دور العوامل البيئية علــى تــدعيمها وتوجيهها.

التدريب والنضج:

يجب ان نميز بين النضج والتدريب واوضح مثال لذلك تعلم اللغــة عنــد الطفل فالطفل لا يتعلم الكلام حتى وقت متأخر نسبيا ولكن اللغة التى يتعلمها هــى

التى يسمعها بمعنى ان قدرة الطفل على تعلم لغة ما مشروطة بنضج جهازه الصوتى ووظائفه العقلية أما اللغة نفسها التى يتكلم بها سواء العربية او الانجليزية او الفرنسية فانها تتوقف على تدريبه فاذا شب فى بيئة تتكلم العربية تعلم اللغة العربية وهكذا النضج غير كاف بنفسه لتحقيق عملية التعلم وان كان شرطا ضرورياً لها والنضج نوعان:

أ- النضج العضوى:

يقصد بالنضج العضوى النمو الجسمى السوى لاعضاء الجسم المتصلة بالوظيفة التى يتعلم الفرد فى مجالها فالطفل مثلا لا يستطيع المشى الا اذا قويت عضلات ساقيه ومن الخطأ ان نرغم الطفل على المشئ اذا لم يكن قد وصل نضج ساقيه الى المستوى المطلوب لأى سبب من الاسباب كإصابته بلين العظام مثلا وفى هذه الحالة يكون تدريبه على المشئ قبل علاجه مضراً له.

ب- النضج العقلى:

ويقصد بالنضج العقلى درجة النمو فى الوظائف العقلية فالطفل فى سن التاسعة يحفظ عمليات الضرب آليا دون فهم منه لمدلول هذه العمليات ويكتفى فى هذه المرحلة بان نطلب منه حفظ عمليات الضرب بدون ان نسأله تفسيرا لها وفى مرحلة متقدمة بعد ذلك يستطيع ان يدرك ان ٧ × ٩ هى مجموع ٧ تسع مرات او مجموع ٩ سبع مرات.

والنضج العقلى فى دور المراهقة يتمثل فى نمو القوى العقلية كالحكم والتعليل والفهم والذاكرة وتركيز الانتباه وتزداد حواس المراهق دقة وارهافا كاللمس والذوق والسمع.

ويمكن تلخيص العلاقة بين النضج والتعلم فيما يلى:

١- يتوقف تعلم موضوع معين على نضج الاجهزة الحسية والوظائف العقلية التى تعتبر مسئولة عن أداء الفرد فى تعلمه موضوعا مـا ومـن العبث محاولة اكساب فرد القدرة على أداء عمل ما اذا لم يكن نضجه ييسر لـه الأداء ومن هنا يعتبر النضج شرطا للتعلم فلا يمكن تدريس القراءة للطفل إلا إذا كان مستعداً وناضجاً لقبولها وتعلمها اى عنده استعداد للقراءة Reading Readiness.

٢- النضج وحده غير كاف لحدوث التعلم بل لابد من توافر شرط الممارسة بمعنى ان الطفل فى سن السابعة ييسر له نضجه اكتساب القدرة على الكتابة والقراءة لكنه لا يستطيع اكتساب هذه الامور الا بالخبرة والممارسة Experience and Practice.

٣- اساليب النشاط الضرورية للكائن الحى كالمشى عند الانسان والحيوان والعوم عند السمك والطيران للطيور تتأثر قليلاً بالتدريب والممارسة فالاسراع بالتدريب قبل النضج قد يعيق الطفل ولكن التدريب فى الشهر الثانى عشر او الثالث عشر من عمر الطفل مثلا يفيد فى عملية التناسق بين ساقيه واحتفاظه بحالة التوازن الرأسى المتحرك بطريقة صحيحة اطول مدة ممكنة.

الدافعية Motivation:

لعل أهم مبدأ فى التعلم هو وجود الدافع إذ بينت التجارب ان الحيوانات الجائعة تتعلم أسرع من الحيوانات غير الجائعة ووجود الحوافز المالية والمعنوية

تساعد على زيادة نشاط العمال وكثرة انتاجهم والثواب سواء كان مادياً او معنوياً يساعد على زيادة تحصيل التلاميذ.

وتتحكم المدرسة عادة فى توجيه سلوك الطفل عن طريق تهيئة الحوافز وهذه تتضمن الثواب والعقاب فى مظاهرهما المختلفة من مدح وذم ونجاح وفشل وأثر معرفة الطفل لنتائج أوجه نشاطه التى يقوم بها.

١- الثواب والعقاب Reward and Punishment:

أ- الثواب أفضل من العقاب والمدح أفضل من اللوم بوجه عام.

ب- الثواب يؤدى بالفرد إلى تكرار ما يثاب عليه فى حين أن العقاب قد لا يمنعه من معاودة الخطأ بل قد يؤدى الى تكرار الخطأ ورسوخه فالطفل الذى يتبول لا إرادياً يزيده العقاب سوءاً. والمراهق الذى يجنح الى الخيال لا يفيد ضربه فى الاقلاع عن احلام اليقظة.

ج- العقاب باعث على التعلم ولكن اثره يختلف باختلاف الافراد وذلك بشرط ان يكون العقاب معقولا لان الاسراف فى العقاب قد يورث الشعور بالنقص وكره المعلم أو مادته وضعف الثقة بالنفس.

د- الجزاء العاجل ثواباً كان أم عقاباً اجدى من الجزاء الآجل.

ه- العقاب فى صورة حرمان من الامتيازات قد يجدى فى بعض الاحيان ومع هذا يجب مراعاة الحرص والفوارق الفردية فى استعماله ومن امثلة الحرمان من الامتيازات عدم إشراك المذنب فى نشاط فريقه الرياضى او الندية التى يشترك فيها أو حرمانه من رحلات المدرسة مؤقتاً.

و- اللوم الفردى – غير العلنى – هو النوع الوحيد من العقاب الذى تربو فائدتـــه على ضرره وبقدر طفيف مع ضرورة استخدام الاقناع والاعتراف من جانـــب المذنب بما جناه وبخطئه فى تصرفه.

ز- العقاب يزداد ضرره وعقم اثره على قدر ما يجرح من كبرياء المعاقب ويمس احترامه ويفقده ماء وجهه والواقع ان العقاب باعث سلبى قد يحمل الفرد علـــى تجنب الخطأ لكنه يندر ان يوجهه توجيهاً واضحاً الى ما يجب عليه ان يعملـــه وهذا على عكس الثواب ولهذا ينصح بأن تكون العقوبة فرديـــة ودون اعـــلان عنها.

٢- المدح والذم Praising and Blaming:

يعتبر المدح نوعا من الثواب كما يعتبر الذم نوعا من العقاب.

ومن التجارب المشهور لبيان اثر كل منهما تجربة قامـــت بهـــا هـــارلوك Hurlock توضح الاثر النسبى لكل منهما فى تعلم مادة الحساب اذ اعطت اختبارا مبدئياً فى الجمع لمجموعة من التلاميذ ثم قسمت المجموعة كلها الى اربـــع فئـــات متكافئة واعطيت هذه الفئات سلسلة من الاختبارات في الجمع واستعملت الثناء مـــع المجموعة الاولى بينما استعملت اللوم مع المجموعة الثانية وتجاهلـــت المجموعـــة الثالثة فلا مدح ولا ذم أما الفئة الرابعة فاستخدمتها كمجموعة للمقارنة تعمل تحـــت الظروف المادية للمدرسة وقد كانت النتائج التى توصـــلت اليهـــا هـــى ان الثنـــاء المستمر يؤدى الى نتائج احسن من الذم المستمر كحافز لعمل مدرســـى مـــن هـــذا النوع كما وجدت ان اثر كل من الثناء والذم اجـــدى مـــن التجاهـــل، وان كانـــت

المجموعة التى تجاهلتها أبدت تقدما يفوق الفئة التى اتخذتها للمقارنة وتركتها تعمل فى الظروف العادية التى تسود المدرسة.

٣- النجاح والفشل Success and Failure:

يعتبر النجاح ثوابا كما يعتبر الفشل عقابا والنجاح لا يعرف نفسا الا وجهة نظر الشخص نفسه، والاهداف التى يسعى اليها. فما يعتبر نجاحا بالنسبة لفرد معين يعتبر فشلا بالنسبة لفرد آخر. وقد اثبتت التجارب أن النجاح يؤدى الى النجاح الا ان بعض التربويين يرون ان الطفل قد يستفيد من الفشل لانه سوف يخرج الى مجتمع تقوم العلاقات الاجتماعية فيه اكثر الاحيان على التنافس لذلك لا يرون ضررا اذا تعرض الطفل لبعض الخبرات التى يفشل فيها على ان يواجه بعدها توجيها سليما لادراك عوامل الفشل ومحاولة تجنبها، وبذلك يذوق طعم النجاح بعد محاولات فاشلة، فيتعود على حقائق ومشكلات الحياة ولا يأخذ كل أموره ببساطة وسهولة فينمو عن طريق التربية الاستقلالية ويعتمد على نفسه، ويصبح الفشل فى اى موقف او عمل حافزا له على تكرار المحاولة حتى يصل الى النجاح.

وما ينطبق على الطفل ينطبق على المراهق او الكبير، ومن الملاحظ ان نمو الانسان يبعده بالتدريج عن مبدأ اللذة والمصلحة الشخصية الى مبدأ الواقعية والمصلحة العامة ومراعاة الآخرين، وبذلك يحدث النجاح والفشل نتيجة لتعامل الفرد مع المجتمع الذى يعيش فيه فيصبح تدريجيا اكثر واقعية (عكس الخيالية) واكثر مراعاة للآخرين (عكس الانانية).

طرق التعلم:

١- التعلم بالمحاولة والخطأ Trial and Error:

يرتبط هذا النوع بالتعلم بالعالم الامريكى ثورنديك Thorndike وهو يرى ان التعلم سواء فى الحيوان او الانسان يتم بالمحاول وحذف الخطأ.

إذا يواجه المتعلم عادة مشكلة من المشاكل عليه القيام بحلها للوصول الـى هدف من الأهداف مثل الهروب من صندوق مغلق للوصول الى الطعام الذى يوجد خارج الصندوق وقد اجرى ثورنديك تجاربه على القطـط والكـلاب والاسـماك والقرود وقد لاحظ ثورنديك ان المحاولات الاولى للقطة المحبوسة والجائعـة فـى قفص مثلا تكون عبارة عن محاولات عشوائية حتى تصل بالصـدفة الـى القيـام بالاستجابة الصحيحة التى تؤدى بها الى الخروج من القفص وتناول الطعام ثم تقل بعد ذلك الحركات العشوائية تدريجيا فى التجارب التالية وبالتالى يقل الوقت الـذى تستغرقه القطة حتى تتمكن من فتح الباب وقد خلص من ذلك الى ما سماه قـانون الاثر ويتلخص فى ان الاستجابة الناجحة فى موقف معين تقترن بحالة من الرضـا والسرور وهذا السرور من شأنه أن يقوى الرابطة العصـبية بـين المنبـه وهـذه الاستجابة الناجحة اى ان حالة الرضا التى تنجم عن نجاح استجابة معينـة تنـزع بذاتها الى تعزيز هذه الاستجابة واطراد حدوثها حين يتكرر الموقف ومـن جهـة اخرى فالاستجابة الفاشلة تقترن بالالم وهذا الالم من شـأنه ان يضـعف الرابطـة العصبية ويقلل من احتمالات حدوث هذه الاستجابة مرة أخرى.

ويرى بعض العلماء ان تعلم كثير من المهارات خاصة المهارات الجسمانية واليدوية تعتمد على هذه الطريقة من طرق التعلم فمن يتعلم التنس او كرة القدم او القفز على العقلة او الحصان او من يتعلم الالة الكاتبة يقوم بعمليات وحركات لا ضرورة لها وبالتمرين يحاول التخلص من الحركات غير الضرورية تدريجيا ويثبت الحركات التى توصله الى الهدف.

ويشترط فى مثل هذا النوع من التعلم عدة عوامل هى:

١- قيام الكائن الحى بنشاط نتيجة لاستثارة حاجة عنده.

٢- قيام الكائن الحى باستجابات متعددة إذ يحاول الكائن عدة محاولات حتى يعثر على الاستجابة التى توصله للهدف.

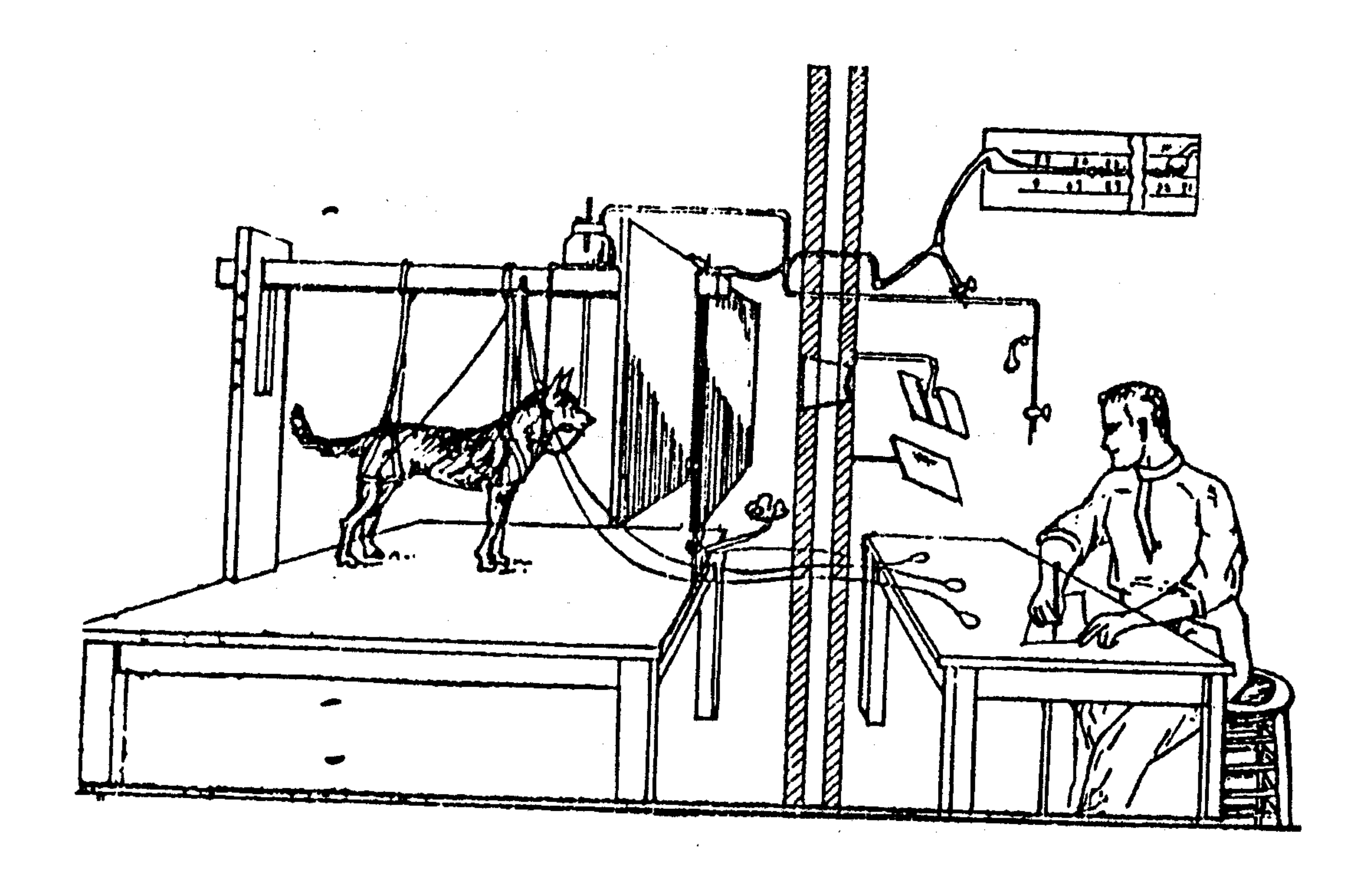
٣- يشترك لاتمام التعلم إثابة الاستجابة فالقطة لم تتعلم طريقة فتح باب الصندوق الا بعد اثابتها بوجود الطعام خارجه وحصولها عليه.

٤- يقوم الكائن الحى باستجابات مختلفة بعضها خاطئ لا يوصل الى الهدف فتأخذه الاستجابات فى الزوال تدريجيا بينما تقوى تدريجيا الاستجابة الصحيحة التى توصل الى الهدف حتى ينتهى الامر بأن تزول الاستجابات الخاطئة نهائيا ويقوم الكائن الحى بالاستجابات الصحيحة فى المواقف فى أقل وقت ممكن واقل مجهود.

٥- يتم هذا النوع من التعلم فى المواقف التى يكون فيها الهدف واضحا (الطعام) ولكن طريقة الوصول اليه غير معروفة (فتح القفص).

٢- الاشراط أو التعلم الشرطى Conditioning:

كان العالم الروسى بافلوف Pavlov يقوم بدراســـة الافعـــال المنعكســـة المتصلة بعملية الهضم وقد لاحظ أن لعاب الكلب يسيل عند رؤية الطعام وقبـــل ان يوضع الطعام فى فمه وقد دفعته هذه الملاحظة الى القيام ببعض التجارب لدراســـة هذه الظاهرة وتتلخص هذه التجارب فى جمع لعاب الكلب عن طريق انبوبـــة مـــن المطاط تمر خلال فتحة فى صدغ الكلب وتمكن بهذه الطريقة من جمع لعاب الكلب وقياس كميته بدقة قام بافلوف بعد ذلك باضاءة او دق جرس قبل تقديم الطعام الـــى الكلب مباشرة وكرر ذلك عدة مرات فوجد ان لعاب الكلب يسيل بعد ذلك عند رؤية الضوء فقط او دق الجرس وبدون وجود طعام لان الضـــوء او صـــوت الجـــرس ارتبط عند الكلب بسيلان اللعاب وسمى بافلوف هذا المثير الجديـــد للعـــاب وهـــو الضوء او صوت الجرس (Conditional Stimulus) مثيراً شرطياً بينما الطعام هو المثير الطبيعى للعاب او المثير غير الشـــرطى Un conditional stimulus ويسمى سيلان اللعاب للطعام فعلا منعكساً غير شـــرطى Uncoditional Reflex بينما يسمى سيلان اللعاب للضوء او الجرس فعلا منعكسا شرطياً Conditioned Reflex.



شكل (٢)

التعلم عن طريق الاشراط الذى اثبت وجوده العلامة الروسى بافلوف

وبينت التجارب بعد ذلك أن اقل وقت يمضى بين ظهور المثير الشرطى (الضوء والجرس) والمثير الطبيعى (الطعام) يجب الا يزيد عن نصف ثانية حتى يمكن ان يحدث الارتباط بين المثير الشرطى وبين سيلان اللعاب كما بينت التجارب ان عدد مرات تكرار ظهور المثيرين معاً لكى يتم التعلم الشرطى يتوقف على سن وذكاء من تقع عليه التجربة.

وقد تم استخلاص ستة مبادئ للتعلم الشرطى يمكن تلخيصها فيما يلى:

١- التكرار (Repeition) ان تكرار المصاحبة بين الجـرس وبـين الطعـام ضرورى لكى يتم الارتباط بين الجرس وبين اللعاب.

٢- التدعيم (Reinforcement): ان التدعيم ضرورى لتكـوين الاسـتجابة الشرطية ويقصد بالتدعيم هنا ان المثير الشرطى (الجرس) يجب ان يتبعه مباشرة المثير الطبيعى (الطعام) حتى تتم الرابطة بينه وبـين الاسـتجابة الشرطية (اللعاب).

٣- الانطفاء (Extinction) إذا تمت الرابطة بين الاستجابة الشرطية والمثير الشرطى ثم تكرر ظهور المثير الشرطى دون ظهور المثير الطبيعى معه يضعف اثر هذا المثير الشرطى بالتدريج فلا يثير الاستجابة دون مصاحبة الطعام له ويضعف سيلان اللعاب للجرس تدريجيا حتى يتلاشى فلا يصبح دق الجرس بعد ذلك مثيرا للعاب.

٤- **الاسترجاع التلقـائى (Spontaneous Recovery)**: لقـد وجد ان الانطفاء لا يؤدى الى زوال الاستجابة الشرطية نهائيا فبعد فتـرة من الراحة لا يحدث فيها اى تدعيم للاستجابة الشرطية نجـد ان المثيـر الشرطى يستطيع ان يثير الاستجابة الشرطية مـن جديـد وتسـمى هـذه الظاهرة بالعودة التلقائية.

٥- **التعميم (Generalization)**: لقد وجد انه اذا تمت الرابطة بـين مثير معين واستجابة معينة فان اى مثير آخر يشبه هذا المثيـر يمكـن ان

يثير نفس الاستجابة. فإذا تعلم الكلب الاستجابة لدق ناقوس معين فأى ناقوس آخر دقته أعلى أو أقل من دقة الناقوس الأصلى يثير أيضا لاستجابة وتسمى هذه الظاهرة بالتعميم.

٦- **التمييز (Discrimination):** على الرغم من اثبات التجارب لمبدأ التعميم أى استجابة الكائن الحى لمثيرات بينها وبين المثير الأصلى شبه فإنه من الممكن تعلم الكائن الحى الاستجابة الى المثير الاصلى وحده، دون المثيرات الاخرى فإذا تعلم الكلب مثلا الاستجابة لدقة ناقوس عالية، وتبعا لمبدأ التعميم استجاب لدقة ناقوس منخفضة، فإننا نتمكن - بتقديم الطعام دائما مصاحبا لدقة الناقوس العالية وعدم تقديم الطعام مع الدقة المنخفضة - تعليم الكلب الاستجابة للدقة العالية وحدها وعدم الاستجابة للدقة المنخفضة ومعنى هذا ان الحيوان تمكن من التمييز بين المثيرين.

التعليم الشرطى الثانوى (Secondary Conditioning):

بينما ان التعلم الشرطى يتم اذا تصاحب المؤثر غير الطبيعى (الشرطى) بالمؤثر الطبيعى (غير الشرطى) كمصاحبة ظهور الضوء بتقديم الطعام فيتعلم الحيوان ان يسيل لعابه لمجرد ظهور الضوء، فإذا تصاحب بعد ذلك ظهور الضوء لدقة الناقوس دون تقديم الطعام، فان الكلب يتعلم الاستجابة لدقة الناقوس لارتباطها بظهور الضوء الذى هو نفسه مثير غير طبيعى للعاب لكنه متعلم، وهكذا يتعلم الكلب الاستجابة للجرس لا عن طريق ارتباطه بالطعام ولكن عن طريق ارتباطه بالضوء. ويمكن بعد ان يتعلم الكلب الاستجابة للجرس بهذا الشكل ان يتعلم الاستجابة لمثير آخر يرتبط ظهوره بدقة الجرس. ويمكن أن يتسلل فى ذلك الى

عدد كبير من المثيرات بربط الواحد بالثانى وهكذا ويسمى هذا بـــالتعلم الشـــرطى الثانوى.

ومن علماء التعلم الشرطى نذكر:

جاثرى Guthrie واساس التعلم عنده هو الترابط بين المؤثر والاستجابة غير انه يضع قانونا واحدا لكل انواع التعلم وهذا القـــانون هـــو اذا كانـــت لـــدينا مؤثرات معينة وصحبتها حركة من الحركات فان هذا الحركات تظهر ثانية بمجرد ظهور المؤثرات ويتم الترابط بين المؤثرات والحركات بمجرد حدوثهما سوياً مرة واحدة.

ويصر جاثرى على ضرورة تلازم المؤثر والاستجابة اى حـــدوثهما فـــى وقت واحد حتى يتم الترابط او التعلم.

واذا كان التكرار يؤدى الى التحسن فليس هذا فى نظره لأن التكرار يزيـــد الارتباط بين المؤثر والاستجابة ولكن لأن التكرار يسمح بايجـــاد الارتبـــاط بـــين مؤثرات جديدة وحركات جديدة فإذا أخذت مثلا لعبة كرة السلة نجد أن قذف الكـــرة فى السلة لا يتوقف على حركة عضلية واحدة بل يتوقف على عدة حركات تتم فى ظروف مختلفة ويتم تعلم كل حركة من الحركات فى محاولة واحدة من المحاولات ولهذا يجب التمرن فى مواقف مختلفة لان كل تمرين يضيف حركة جديـــدة حتـــى يتمكن الفرد من اكتساب كل الحركات التى تدخل فى هذه المهارة وكلمـــا تعـــددت الحركات فى عملية من العمليات كلما زاد هذا من تعقدها وزادت الحاجة لتكـــرار المران لاكتساب حركات جديدة.

ويرى جاثرى ان الفرد يتعلم عادات تبعاً للارتباطات بين المؤثرات والحركات وهذه العادات ثابتة ولا تنسى الا بتعلم عادات جديدة مناقضة لها.

ولهذه النظرية مع بساطتها قيمتها فى التطبيق العملى اذ بينت قيمة التكرار لا فى تقوية العادة بتقوية الرابطة بين المؤثر والاستجابة ولكن فى تعلم حركات او عناصر جديدة، كما بينت لنا كيف ان تعلم استجابات جديدة مناقضة مع الاستجابات القديمة تؤثر عليها وتضعفها وتؤدى الى نسيانها. فتعلم الطفل للغة اجنبية قبل سيطرته على لغته الاصلية يضعف تحصيله فى لغته الاصلية. وقد بين لنا جاثرى الطرق العملية التى نتمكن بها من تعليم الاقلاع عن عادات غير مرغوب فيها وذلك بالوسائل الآتية:

١- التأثير بالمؤثر بدرجة مخففة حتى لا يمكن من استثارة الاستجابة غير المرغوب فيها ففى تدريب الخيل على وضع السرج على ظهرها لا يمكننا ان نضع السرج مرة واحدة لان هذا سيجعلها تقفز وتجرى وهذه استجابة غير مرغوب فيها لذا يستحسن البدء بوضع قطعة قماش خفيفة على ظهر الحصان ثم نزيد من وزنها بالتدريج حتى نتمكن من وضع السرج كله على ظهره.

٢- الاستمرار فى التأثير بالمؤثر ولمدة حتى يعترى التعب الاستجابة غير المرغوب فيها ونستمر فى ذلك حتى تعلم استجابة جديدة.

٣- التأثير بالمؤثر فى الوقت الذى تكون فيه عوامل اخرى موجودة تعمل على كبت الاستجابة فاذا كان لدينا كلب يعتدى على الدجاج فإننا إذا قمنا بربط دجاجة ميتة فى عنقه سيحاول التخلص منها وسيجد مشقة فى ذلك فيتعلم

اثناء ذلك تجنب الدجاج القريب منه. وهذه تجربة اجريت ونتج عنها ابتعاد الكلب عن الدجاج.

كلارك هل : C.Hull:

يسلم هل بأن الكائن الحى يولد مزوداً بمجموعة من الاستجابات لاشـباع حاجاته الاولية وهذه الاستجابات تستدعى اذا ما اثيرت هذه الحاجات أو وجـد مـا يحركها فهو اذا عطش يستجيب بطريقة خاصة فيبحث عن الماء واذا جاع بحـث عن الطعام.

وعلى هذا فالاستجابات عن وجود حاجة معينة لدى الكائن الحـى ليسـت استجابة عشوائية انما هى الاستجابات التى تشبع هذه الحاجة على خير وجه ممكن.

والحاجة عند "هل": هى حالة لدى الكائن الحى تنشأ عن انحراف العوامـل البيئية عن الشروط البيولوجية المثلى اللازمة لحفظ بقائه وبالتالى ان الحاجة عنـد هل عبارة عن متغير فرضى وظيفته تحقيق التوازن بين الكائن الحـى والعوامـل البيئية المختلفة فاذا نقصت نسبة الماء عن الحد الضرورى للجسم احـس الكـائن الحى بحاجته الى الماء لحفظ بقائه.

والخلاصة ان "هل" يسلم بوجود حاجات اولية عند الكـائن الحـى وهـذه الحاجات اذا افتقدت تنشئ حالة انحراف بين الكائن الحى والبيئة الخارجيـة – اى انحراف عن الوضع الطبيعى – والاحساس بهذه الحاجات يجعـل الكـائن الحـى يتصرف تصرفا معينا يشبع به هذه الحاجات او ينقصها او يختزلها وبالتالى تتكون لديه عادات معينة لاشباع هذه الحاجات وعملية اختزال الحاجة هى لب نظرية هل وتتم هذه العملية وفقاً لمبدأ التدعيم الذى يلعب دوراً هاما فى نظريـة هـل لـذلك سنشرحه فيما يلى:

التدعيم Reinforcement:

يرى "هل" ان قيمة عملية التدعيم لا تقتصر على تقوية ميل استجابة معينة للظهور اذا حدثت مثيرات خاصة بل تتعدى ذلك الى تقوية احتمال ظهـور نفـس الاستجابة ازاء نماذج اخرى مشابهة من المؤثرات ويطلق عليها اصطلاح التعميـم Generalization.

وأمثلة التعميم فى الحياة اليومية متعددة فالطفل الذى عضه كلـب يخـاف الحيوانات عموما بيد أن خوفه من الكلاب عامة اقوى من خوفه من الخيل والقطط ولكن قد يكون خوفه من القطط اقوى من خوفه من الخيل اى ان للتعليم مراتب.

الانطفاء Extinction:

لا تقتصر قيمة التدعيم على اهميته فى تعلم المادة بل انه ضرورى كذلك لحفظ هذه العادة وصيانتها وحينما تحدث الاستجابة المكتسبة دون تدعيم فان قـوة ميل هذه الاستجابة للظهور تأخذ فى التضاؤل تدريجيا وهذا التضاؤل هو ما يسمى بالانطفاء Extinction فجامع اللؤلؤ الذى تيسر له ان يجمع كمية من اللؤلؤ فـى بقعة ما من البحر فإنه سيتردد على هذه البقعة مرات متعددة ولكن اذا لم يحصـل من هذه الزيارات ستأخذ فى التضاؤل لانه لم يحصل منها علـى غرضـه وبالتـالى يحدث انطفاء فى عادة المجئ الى هذه البقعة نظراً لأنها لـم تصـاحب بحـالات التدعيم.

وعملية الانطفاء ليست عملية مطلقة انما تتوقـف علـى عوامـل كثيـرة فالعادات القوية تقاوم الانطفاء اكثر من العادات الضعيفة بمعنى ان استعداد العـادة القوية للانطفاء يكون اقل من استعداد العادة الضعيفة له كما انه يتوقف على عـدد المحاولات غير المثابة (غير المدعمة).

غير أن آثار الانطفاء تأخذ فى الزوال تدريجيا اذ يميل جامع اللؤلؤ بعـد فترة تطول او تقصر الى العودة مرة اخرى الى نفس البقعة الاولى ويسمى مثل هذا الميل لظهور العادة المخبأة بعد فترة من الزمن لم تحدث اثناءها محاولات تدعيمية بالاسترجاع التلقائى Spontaneous Recovery.

فوظيفة الانطفاء هى الزام الفرد على اجراء استجابات جديدة فإذا تحقق اختزال الدافع لاى من هذه الاستجابات اى تحقق الثواب او الجزاء وكان هذا الجزاء مطرداً فإن هذه الاستجابة تقوى وتصبح بمثابة عادة عند الكائن الحى اما اذا لم يتحقق الثواب لاى من هذه الاستجابات فان الانطفاء والاسترجاع يعملان معاً على اظهار الاستجابة القديمة وبذلك يكون الاسترجاع من عوامل تكيف الكائن الحى مع بيئته فى المواقف التى يكون عدم اشباع الحافز او اختزاله وقتيا.

ويلاحظ وجه الشبه بين مبادئ نظرية التدعيم التى قال بها "هل" وبين مبادئ التعلم الشرطى التى سبق شرحها من قبل.

الى أى حد استفدنا من نظرية التدعيم:

تتيح نظرية التدعيم مجالات طيبا لتفسير كثير من اساليب التعلم فى السلوك فنحن نتعلم الاستجابات التى تدعم ونتجنب الاستجابات التى لا تدعم.

والتكرار فى حد ذاته غير كاف لحدوث التعلم انما التكرار يجب ان يكون مصاحبا بحالات التدعيم والتحسن فى الاداء لا يسير الى حد لا نهائى تحت شروط التكرار والتدعيم، انما يأتى وقت على الكائن الحى يبلغ فيه التعلم حده الاقصى ولا يزيد بعده.

ويلعب الدافع دوراً هاماً فى التعلم فبدون الدافع لا يحدث التعلم والدافع عند هل إما أوليا كالجوع والعطش أو ثانوياً كالحاجة الى العطف لأن الانسان يحتك بمواقف فى حياته تكسبه أنماطاً جديدة من الدوافع.

والتعلم يظهر فى صور عادات والعادات تكوين نحن نفترضه اى نلاحظ آثاره والعادات تختلف فى درجات قوتها وتبعا لعدد مرات التدعيم التى تكونت فهيا العادة.

ثالثا: التعلم بالاستبصار Insight:

كان لاتجاه ثورنديك فى امريكا اتجاه مضاد فى القارة الاوروبية وخاصة فى المانيا اذ وجدت مجموعة من علماء النفس تأثرت بنظريات علم الطبيعية ونظرية اينشتين فى النسبية واتخذت مجال دراستها موضوع الادراك والادراك البصرى على وجه الخصوص وهذه المجموعة من العلماء هى ما يطلق عليها عادة مدرسة الجشطلت Gestalt والكلمى ألمانية يقصد بها الصورة او الصيغة ومن روادها الاوائل كوهلر W. Kohler وكوفكا K.Koffka.

ويوجه زعماء هذا الاتجاه النقد التالى للتعلم بالمحاولة والخطأ او التعلم الشرطى:

١- فى التجارب التى اجراها ثورنديك على الحيوانات كان يستخدم اقفاصا لا تسمح للحيوان باظهار قدراته على التعلم لان المزاليج والاكر والازرار التى كان يضعها كمفاتيح للاقفاص كانت اعنى من مستوى ادراك الحيوان بحيث لا يستطيع معالجتها الا عن طريق المصادفة وهو يتحسس الحل.

فى حين ان الاختبار الصحيح لقدرة الحيوان فى التعلم تقضـــى ان تكــون عناصر الموقف واضحة ماثلة اما عينى الحيوان ليستطيع ان يستوعبها فى نظرة واحدة فإن كانت لديه قدرة على الملاحظة وادراك العلاقات تسنى له ان يحل المشكلة بغير هذا التخبط الذى تفرضه طبيعـــة المشـــكلة نفســـها واستطاع ان يربط بين العناصر المختلفة للموقف فى صيغة واحـــده وان يدرك العلاقات بين الوسائل والهدف.

٢- لا تنكر مدرسة الجشطلت المحاولات والأخطاء فى عملية الـــتعلم لكنهـــا تنكر انها تخبط اعمى.

٣- لا تنكر هذه المدرسة عامل المصادفة فى الوقوع على الحل الصحيح لكنها تنكر انها اهم ما يحدث فى عملية التعلم.

وقد قامت هذه المدرسة بعدة تجارب منها التجربة التالية:

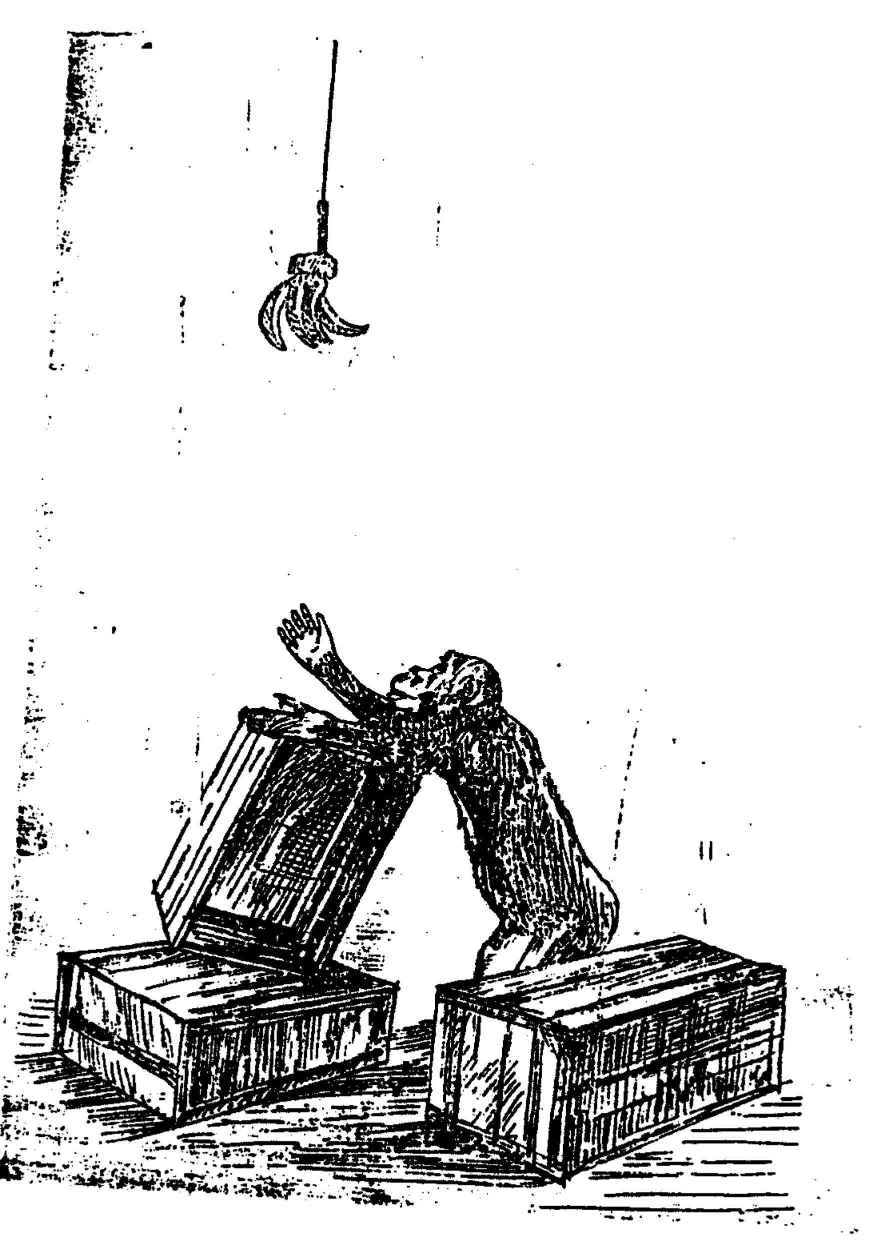
وضع كوهلر احد القِردة الشمبانزى وهو جائع فى حظيرة يتدلى من سقفها بعض الثمرات مما لا يستطيع الحيوان الوصول اليه بذراعه او بالوثوب اليه وكان بالحظيرة عدة صناديق فارغة.

بدأ الحيوان بمحاولات كثيرة للوثوب لم تنته بالنجاح وكان يستسلم بعـــدها ويرتد على مؤخرة الحظيرة غضبان اسفا وعلى حين فجأة اندفع الى اقرب صندوق واخذ يزيحه حتى اصبح اسفل الموز ثم وثب عليه فلم يفلح فى بلوغه غايته فاعتراه اليأس والانفعال. وعلى حين فجأة اندفع الى صندوق آخر فارغ فوضعه ثـــم الـــى ثالث فوصل الى الموز.

وفى تجربة اخرى وضع اذكى القرود فى التجربة فى حظيرة لها واجهة من قضبان حديدية ووضع خارج الحظيرة بعض ثمرات الموز التى لا يستطيع القرد بلوغها بذراعه. وكان بداخل الحظيرة وفى مجال ادراك الحيوان – قصبتان – احداهما طويلة والاخرى قصيرة وكل واحد منهما لا تكفى وحدها لبلوغ الموز ان اتخذها القرد اداة لجذبه. فلبث القرد اكثر من ساعة يجرب كل قصبة بمفردها ويفشل حتى يئس واستسلم وتراجع الى مؤخرة الحظيرة. ثم اسرع يلعب بالقصبتين وبينما هو كذلك اذا بطرف القصبة يدخل فى طرف الاخرى عن طريق المصادفة فيما يبدو وعندها وثب القرد الى واجهة الحظيرة واخذ يستخدم هذه القصبة المركبة فى جذب الموز وبينما هو كذلك اذ انفصلت القصبتان بعضها عن بعض، فسارع الى وصلهما وظفر بالموز ولكنه لم يقف ليأكل الموز بل طفق يجذب بها اشياء أخرى ملقاه على الارض وقد بدأت على وجهه امارات الفرح والرضا كما يفرح الانسان بمسألة حلها او اختراع وفق اليه، فلما اعيدت عليه التجربة فى اليوم التالى لم يلبث غير بضع ثوان حتى شبك القصبتين كما فعل امس.

ويرى كوهلر ان المشكلة قد حلها القرد عن طريق الاستبصار لانه استطاع ان يدرك ان القصبة الجديدة قادرة على ان تعينه على بلوغ غايته بعد ان قصرت عن ذلك القصبتان الصغيرتان اى ان حل المشكلة قام على فهمها وادراك ما بين اجزائها من علاقات كانت خافية فى اول الامر. وبعبارة اخرى لقد قام حل المشكلة على اعادة تنظيم عناصرها عندما ادرك ما بين هذه العناصر من علاقات وهذا هو الاستبصار ومما يعزز هذا الرأى:

١- أن الحيوان انتقل انتقالا فجائياً من محاولاته الفاشلة العشوائية الى استخدام القصبة المركبة.



شكل (٣)

التعلم عن طريق الاستبصار الذى اثبت وجوده العلامة كهلر بتجاربه على القرود الجائعة ويتم هذا التعليم عن طريق فهم العلاقة بين عناصر الموقف.

٢- ان الحيوان حين أعيدت عليه التجربة لم يلجأ الى التخبط الذى اختفى هــذه المرة كأنه فهم سر المشكلة ومفتاحها.

٣- اهتمام الحيوان بالاداة الجديدة فى ذاتها.

ما افادته التربية من نتائج الجشطلت:

كان للنتائج التى وصلت إليها مدرسة الجشطلت آثاراً كثيرة فى التربية الحديثة فى طرق التعلم والتعليم وفى صوغ المناهج وتأليف الكتب وأهم هذه الآثار هى:

١- فى عملية التعليم (الذهنى والحركة) وفى طريقة التدريس يجب ان نسير من العام الى الخاص ومن المجمل الى المفصل وبعبارة أخرى يجب الا نبدأ بتجزئة الموضوع الذى يراد تعلمه او تعليمه واتقان كل جزء على حدة ثم الجمع أخيراً بين هذه الاجزاء بل يجب البدء بتعلمه او تعليمه كوحدة فقديما كانوا يتعلمون او يعلمون العزف على البيانو او الكتابة على الآلة الكاتبة مبتدئين بتدريب الاصابع الخمس كل على حدة أما اليوم فيبدءون بتدريب الاصابع كلها وبطريقة اجمالية.

٢- يجب تنظيم الدروس والمشكلات تنظيما يوضح ويبرز ما بين معالمها الجوهرية من صلات ويخفى المعالم المربكة او غير الهامة ويجب ان يراعى هذا فى تدريس الرياضيات بوجه خاص.

٣- بما ان الجزء لا معنى له فى ذاته ولا نفهم الا فى الكل الذى يحتويه فالكلمة لا تفهم الا من الفقرة والفقرة لا تفهم الا من سياق الجملة لهذا لا نتعرض لدراسة الحوادث التاريخية او سير القادة والشعراء الا بعد دراسة العصر الذى وقعت فيه او عاش فيه من نؤرخ لهم اى دراسة الارضية او الاطار الاجتماعى اولا والظروف المحيطة قبل الشئ الخاص.

٤- بما ان سيكولوجية التعلم تقوم على سيكولوجية الادراك الحسى لذا يجب الافادة من هذا فى التعلم والتعليم ذلك ان المعلومات المتشابهة والخبرات المتشابة تنزع الى الائتلاف والبروز على هيئة صيغ وكذلك المعلومات المترابطة او المتصلة ببعضها البعض ولا ننسى ان التقارب المكانى للاشياء والزمان للحوادث يعين على الحفظ ويسهل عملية الاسترجاع.

٥- حل المسألة او المشكلة عن طريق الاستبصار لا يتأتى الا اذا رتبت المشكلة بحيث تصبح جميع عناصرها الضرورية ظاهرة للملاحظة فى مجال ادراك الفرد فلو كان حل المشكلة يقتضى استخدام ادوات معينة او معلومات معينة وكانت هذه الادوات او المعلومات خافية ضعف احتمال استخدامها للحل او اصبح اكثر صعوبة.

تعقيب:

عرضنا النظريات الثلاث المشهورة التى تحاول كل منها ان تفسر عملية التعلم.

والواقع ان هذه النظرية مكملة لبعضها البعض او كل واحدة منها تفسير لنا نوعا من انواع التعلم.

فتعلم المهارات مثلا كالمشى والقفز وركوب الدرجات والكتابة على الالة الكاتبة يمكن ان يفسر بوضوح فى ضوء نظرية المحاولة والخطأ.

وتعلم الاخبار والمعانى يفسر نظرية الاستبصار المبنية على ادراك العلاقات بين جزئيات الشئ المراد تعليمه ففهم مغزى القصة مثلا يتوقف على ربط جزئياتها وفهم ما بينها من علاقات.

وتعلم السلوك الاجتماعى يفسر غالباً فى ضوء نظرية التعلم الشرطى اذ يأتى الفرد بنوع معين من السلوك فينال – من البيئة التى يعيش فيها – الاستحسان او الاستهجان وتبعا لهذا يكرره الشخص ويتعلمه او يقلع عنه ويتناساه ومن هذا نجد ان التفسيرات الثلاثة مكملة لبعضها البعض فى فهم عملية التعلم فى المواقف المختلفة.

مبادئ يجب مراعاتها فى عملية التعلم:

١– التمرين على فترات بدلا من التمرين المستمر:

لقد تبين ان التمرين اذا وزع على فترات كان اثره اجدى من التمرين المستمر فالطالب الذى يحاول مذاكرة مادة من مواد الدراسة يتمكن من التحصيل فيها بدرجة اكبر اذا وزع دراسته لها على فترات تتخللها فترات راحة.

على انه يجب مراعاة ان هناك حداً لفترات العمل وفترات الراحة اذ يجب الا تقل فترة العمل عن حد معين كما يجب ألا تزيد فترات الراحة عن حد معين ايضا ويختلف طول هذه الفترات من مادة لمادة ومن عملية الاخرى.

٢– تنظيم المادة فى كليات ذات معنى:

يجب تنظيم المادة المرغوب تعلمها او دراستها فى وحدات كبيرة تدرس كل واحد منها ككل اذا يساعد هذا على اعطاء هذه الوحدات معنى وعلى مقارنة الوحدات بعضها ببعض وبالتالى ادراك العلاقات بين عناصر المادة المختلفة ويجب ان يكون للمادة معنى ايضا لدى المتعلم اذ ان الدوافع ترتبط بما للمادة المتعلمة من معنى لدى الفرد نفسه.

٣- تتبع المتعلم لدرجة تحصيله:

تساعد معرفة المتعلم لما حصله على تنشيطه وزيادة تحصيله ففى احـــدى التجارب طلب من مجموعتين إحداهما تجريبية والثانية ضابطة (للمقارنـــة) تعلـــم شفرة من الشفرات والقيام ببعض عمليات الضرب عقلياً وما الى ذلك من العمليات البسيطة وسمح للمجموعة التجريبية ان تلاحظ السجلات التى تبين مـــدى تقـــدمهم وتحاول زيادة درجاتها بينما حرمت المجموعة الضابطة من ذلك فأدى هـــذا الـــى تفوق المجموعة التجريبية فى ادائها على المجموعة الضابطة فلمـــا قلبـــت الآيـــة بالنسبة للمجموعتين أظهرت المجموعة الثانية تفوقا ملحوظاً بينما بدأت الاخرى فى التأخر عنها. وقد اكدت هذه النتائج تجارب اخرى مماثلة على التلاميذ.

انتقال اثر التدريب Transfer of Training:

ونعنى بانتقال اثر التدريب ان تعلم موضوع معين او التدريب عليه يـــؤثر فى تعلمنا شيئا جديداً أو فى التدريب عليه وانتقال اثر التـــدريب يمكـــن ان يكـــون ايجابياً او سلبياً فالانتقال الايجابى يحدث حينما يسهل التدريب على وظيفة معينـــة التدريب على وظيفة أخرى.

فالتدريب على الفهم اللغوى والدقة فى التعبير تعتبر خير عامـــل مســـاعد للتعلم فى المواد الاخرى التى تعتمد على اللغة فى تعلمها امـــا الانتقـــال الســـلبى فيحدث حينما يعوق التدريب على وظيفة معينة للتدريب على وظيفة اخرى، ومثال ذلك تعلم لغتين اجنبيتين فى وقت واحد كما ان تعلم ركوب الدراجة يساعد فى تعلم ركوب الموتسيكل وتعلم قيادة السيارة المرسيدس يساعد فى تعلـــم قيـــادة الســـيارة الفيات.

وتعلم الطريقة العلمية مثلا يساعد الفرد على التفكير المنطقـــى وتطبيـــق الخطوات العملية فى حل اى مشكلة.

أما الانتقال السلبى فيحدث حينما يعوق التدريب على وظيفة معينة التدريب على وظيفة أخرى ومثال ذلك تعلم لغتين اجنبيتين فى وقت واحد.

أســــــئلة

١- قارن بين التعلم الشرطى والتعلم بالمحاولة والخطأ؟

٢- قارن بين التعلم بالمحاولة والخطأ وبين التعلم بالاستبصار؟

٣- كيف نستفيد من العادات الجديدة لنتخلص من عادات قديمة هات امثلة؟

٤- اذكر عادة حركية اكتسبتها اخيراً كركوب الدراجة او قيــادة الســيارة او لعب التنس؟ وصف مراحل تكوينها والعوامل التى قامــت عليهـا بقــدر الامكان؟

٥- انصح طالبا بمجموعة من النصائح ليستفيد بها فيما يتعلمــه مــع بيــان السبب؟

٦- قارن بين النضج والتعلم.

٧- بين اهمية الدافع فى التعلم؟

٨- اشرح المبادئ العامة للتعلم الشرطى؟

٩- اشرح انتقال اثر التدريب واذكر امثلة له من حياتك اليومية؟

الفصل السادس

التذكـــــر

الفصـل السادس

التذكـــــر

التذكر هو استرجاع شئ تعلمناه من قبل مع تجديده فى الزمـــان والمكـــان كأن يقوم التلميذ بتلاوة قصيدة من الشعر سبق ان حفظها من قبل وقـــد لا يتـــذكر التلميذ الفاظ القصيدة بدقة ولكنه يستطيع تذكر معانيها وقد يتذكر الحركـــات التـــى يقضيها القيام برياضة بدنية معنية او مهارة يدوية خاصة وقد يتذكر اشكالا والوانا معينة او احداثا ووقائع شاهدها من قبل.

وللتذكر طرق او انواع مختلفة:

- الاسترجاع **Recall** وهو الاستحضار التلقائى لشئ اكتسبناه فى الماضـــى كأن تخطر فى ذهنى صورة صديق لى ويتردد فى ذهنى حـــديث خـــاص وقع بينى وبينه دون ان ابدى من ناحيتى اية محاولـــة واضـــحة لتـــذكر صديقى او تذكر حديثه.
- **التعرف Recognition:** وهو حينما أرى كتابا معينا فى المكتبة فأتـــذكر اننى قرأته من قبل او أرى شخصا فى الطريق فأتذكر اننى اعرفه واننـــى قابلته من قبل وتحدثت معه.
- **الاستدعاء Recollection:** وهو الاسترجاع الارادى المعتمد لشئ ســبق أن تعلمناه كما يحدث حينما يبذل التلميذ جهدا فى تذكر الاجابات الصحيحة

لأسئلة الامتحانات او تذكر اسم صديق قديم له أو تذكر عنوانه أو رقم تليفونه.

ودراسة التذكر تتطلب دراسة عمليات أربع:

١- التعلم وقد سبق دراسته فى فصل سابق.

٢- الوعى والنسيان.

٣- الاستدعاء والإسترجاع.

٤- التعرف.

أولا: الوعى والنسيان:

يقصد بالوعى احتفاظ الفرد بما مر به من خبرات وبما حصله من معلومات وكسبه من عادات ومهارات وقد دلت التجارب التى أجريت فى موضوع الوعى والنسيان الى نتائج هامة منها:

١- أن بين الناس فروقا كبيرة من حيث قدراتهم على الوعى ومن حيث سرعة نسيانهم ما تعلموه.

٢- أن مراعاة شروط التحصيل الجيد أمان من النسيان إلى حد كبير.

٣- أن النسيان يكون فى أول الامر سريعا اى بعد التحصيل مباشرة ثم يأخذ فى التباطؤ تدريجيا بمضى الزمن حتى يصبح فى النهاية بطيئا جداً.

٤- أن النسيان اثناء النهار اسرع منه اسرع منه اثناء الليل ولعل ذلك لكثـرة انواع النشاط وتداخلها مع بعضها البعض.

٥- ان العادات والمهارات الحركية اقل قابلية للنسيان من الاشياء المحفوظة.

اسباب النسيان:

١- النسيان لعدم الاستعمال:

وقد فسرها بعض العلماء بأن الذكريات والخبرات الســابقة تســجل فــى الجهاز العصبى على صورة اثار عصبية كما تسجل الاغنية علــى اســطوانة،وان هذه الآثار تضعف وتضمر نتيجة لعدم استخدامها والــرأى الغالــب الآن هــو أن النسيان يحدث بسبب ما يجرى فى الزمن من احداث ومناشط.

٢- نظرية التداخل:

لاحظ العلماء فى التجارب المختلفة ان النسيان فى اثناء النوم يكون ابطــأ منه فى حال اليقظة كما لوحظ ان الاطفال يتذكرون جيداً مــا يــروى لهــم مــن القصص قبل النوم على حين لا يتذكرون تفاصيل ما يتلى عليهم من قصص اثنــاء النهار وعللوا ذلك بأن اوجه النشاط المتعاقبة التى يقوم بها الفرد او التى تعرض له اثناء النهار يتداخل بعضها فى بعض فيؤدى بها هذا التداخل الى ان يمحو بعضــها بعضا كما لاحظوا ان الشخص الذى تجرى عليه التجربة ان أتم حفــظ موضــوع معين كقصيدة من الشعر مثلا ثم شرع بعدها مباشرة فى حفظ مادة أخرى كقائمــة من الارقام فان نسبة ما ينساه من الشعر تكون أعلى بكثير منها لو كان أخذ الفتــرة

التى تقع بين حفظ الشعر وتسميعه فى راحة تامة كأن حفظ الارقام قد تداخل فى حفظ الشعر فعطل فساعد على نسيانه.

وقد دل التجريب على ان اثر هذا التداخل يؤثر فى سرعة نسيان المادة التى حفظت اولاً والتى حفظت ثانياً.

٣- نظرية الكبت:

ترى مدرسة التحليل النفسى اننا ننسى عن طريق الكبت ما لا نريد ان نتذكره وما لا تهتم به او ما يثير لدينا ألما وعلى هذا يكون الكبت نسيانا انتقائيا له وظيفة حيوية هى حماية الفرد مما ينقصه او يؤلمه.

وقد اظهر التجريب صدق هذه النظرية ومن ذلك أن طلب الى ٥١ طالباً ان يسجلوا كل خبراتهم السارة وغير السارة خلال الاسابيع الثلاثة التى سبقت التجريب وبعد ثلاثة اسابيع من التجربة الاولى طلب اليهم ان يسترجعوا القائمتين فظهر انهم استرجعوا ٤٥% من الخبرات السارة و ٣١% من غير السارة.

ثانياً: الاستدعاء والاسترجاع:

الاستدعاء وهو الاسترجاع الارادى المتعمد لشئ اكتسبناه فى الماضى مع تحديد ظروفه الزمانية وهو بذلك يختلف عن الاسترجاع الذى يغلب ان يكون تلقائيا دون تعمد أو ارادة.

لا يؤدى الحفظ والتحصيل بالضرورة الى الاستدعاء لان الوعى قد يكون دون ما يسمح بالاستدعاء وحتى الوعى الجيد لا يضمن الاستدعاء فقد تعرف اسم

شخص لكننا لا تستطيع استحضاره الآن وكثير مــن الطلبـــة يعرفــون الاجابـــات الصحيحة على اسئلة الامتحان ولكنهم فى زحمة الامتحان يقدمون اجوبـــة خاطئـــة ولا يتذكرون الاجوبة الصحيحة الا بعد فوات الاوان.

ومن معوقات الاستدعاء الانفعال الشديد والصدمات وتداخل الـــذكريات او الخبرات والأفكار.

ويسهل الاستدعاء:

١- الاسترخاء وعدم بذل الجهد: فإذا استعصى على الفرد ذكر اسم شخص او خبرة معينة وترك المحاولة ويعمل فكر فى موضوع اخر قد يثب الاســـم الى ذهنه بعد لحظة من تلقاء نفسه.

٢- اكتمال الملابسات: فوجود الفرد فى نفس المجال الذى اكتسب فيه الذكرى يعينه على استدعائها.

٣- لوحظ ان الأعمال المبتورة اى التى يضطر الفرد الى التخلى عنها او عدم اتمامها تكون اسهل فى الاسترجاع عن غيرها.

ذلك أن الفرد حين يقاطع أثناء عمله فإنه يشعر بحاجة شديدة الى اتمامـــه واستئنافه ثم يظل يرقب انتهاء المقاطعة فان لم يتيح له ذلك ظل العمـــل المبتـــور مصدر توتر له حتى يتم انجازه فكان الصق بذاكرته من الأعمال التى أتمها.

ويطلق علماء النفس على هذه الظاهرة اســم المداومـــة Preseveration ويقصد بها ميل العقل الى استبقاء مجرى ما لم يكتمل من الافكار او المشـــاعر او المناشط التى تشغله وهو ميل ارغامى يفرض نفسه على الفرد.

ثالثا: التعرف:

التعرف هو الشعور بالألفة حيال الاشياء والأشخاص وهو حالة شعورية قد تكون مضمرة او صريحة غامضة او واضحة وقد تكون سريعة او بطيئة كما لو نظرت الى شخص يبدو مألوفاً لديك وشعرت بأنك لابد أن تكون قد رأيته فى مكان ما فلا يزال هذا الشعور ملازما لك حتى تتذكر أين وفى أى مناسبة.

وللتعرف صورة أخرى تبدو فى استجابتنا للاشياء العادية المألوفة كما يتعرف الفرد طريقة الى منزله وهو يفكر فى شئ آخر او كما يعرف استخدام الادوات العادية كالكراسى والمعلقة والمسطرة.

والتعرف عرضه للخطأ ايضا ومن ذلك:

١- التعرف الخاطئ للجديد وغير المألوف كأن يشعر الفرد حيال موقف جديد أن سبق له ان زار هذا المكان او سمع هذا اللحن بينما لم يسبق له ذلك.

٢- العجز عن تعرف المألوف: كان يرى الفرد المألوف فى ظروف غير الظروف التى سبق له ان رآه فيها.

وبقياس التعرف بطريقة مختلفة ومن اشهرها ان تعرض على الشخص المفحوص عدة صور او اسماء او كلمات او مقاطع وبعد فترة تعرض عليها مرة ثانية وقد خلطت باخرى ليتعرف ما سبق أن رآه منها.

العوامل المساعدة على تحسين الذاكرة:

١- مراعاة القواعد الخاصة بالتعلم والتي سبق ذكرها.

٢- تحديد ما يرغب الفرد فى تذكره.

٣- تكرار قراءة المادة المرغوب تذكرها واسترجاعها وتسميعها وتلخيصها.

٤- حصر الانتباه وتعلم المادة بنية تذكرها.

٥- التعلم الجيد فى المحاولة الأولى.

التخيل Imagination:

الصور الذهنية:

إذا كنت تنظر الى كتابك امامك وتراه فالكتاب فى هـــذه الحالـــة مـــدرك حسى فان أغمضت عينيك استطعت ان تراه ايضا وما تراه فى هذه الحالة يســـمى صورة ذهنية بصرية للكتاب.

وإذا كنت تفكر فى صديق غائب فانك تستطيع ان تتمثله فـــى العقـــل وان تسمع صوته وهاتان صورتان ذهنيتان اولاهما بصرية والثانية سمعية.

فالصورة الذهنية: اذن واقعة ذات طابع حسى يستحضرها الفرد الى ذهنه فإذا كان الادراك الحسى هو تفطن الفرد لاشياء حاضرة بالفعل تؤثر فـــى حواســـه فالتصور او التصور الحسى Reproductive representation هو استحضـــار هذه الاشياء فى الذهن على هيئة صورة غيبة التنبهات الحسية.

أنواع الصور الذهنية:

يستطيع كثير من الاشخاص ان يستحضروا فى ذهنهم الاشكال والالـــوان التى سبق لهم رؤيتها او الاصوات التى سبق لهم سماعها وكـــذلك فيمـــا يخـــتص بالروائح والطعوم والملبوسات.

ومن الناس من يسهل عليهم تصور المناظر وأشكال الأشـياء. وآخـرون يسهل عليهم تصور الاصوات والانغام، وقد قيل ان بعض الناس بصريون والبعض الآخر سمعيون وهكذا، فالبصريون هم الذين تكون صورهم البصرية واضحة جلية فى قدرتهم ان يصفوها بذكر الوانها مع تفاصيلها الدقيقة، فى حين تكون صـورهم الذهنية، الاخرى غامضة وهكذا غير ان التجارب الحديثة دلت علـى فسـاد هـذا الرأى وعلى ان اغلب الناس يستخدمون انواعا كثيرة من الصور الذهنية وان اكثر الصور الذهنية شيوعا هى الصور البصرية والسمعية وهى اكبر اثراً فـى تفكيـر الانسان من غيرها من الصور شأنها فى ذلك شأن المرئيات والمسموعات وتغلـب الصور الذهنية فى مرحلة الطفولة.

وأغلب الصور الذهنية مركبة اى تتكون من عناصر حسية مختلفة واننـا نصف الصورة عادة بأظهر عنصر فيها فنقول انها بصرية او سمعية على حسـب الاحساس الغالب فيها.

التخيل وأنواعه:

فى أوسع صورة هو استحضار الصورة الذهنية للخبرات التـى سـبق أن مرت بالفرد وهى نوعين:

١- التخيل الاسترجاعى : Reproductive Imagination

وهو مجرد استرجاع صورة الأشياء التى سبق مشـاهدتها بـدون تحديـد ظروف هذه المشاهد فى الزمان والمكان.

٢- التخيل الانشائى أو التأليفى Constructive imagination:

ويتخذ التخيل التأليفى شكلين رئيسيين:

١- تخيل ابتاعى: يقتصر على تتبع المدركات ومجاراتها دون أن يتسم بطابع الابداع وفى هذه الحالة يقتصر على التأليف بين الصـــور الذهنيـــة التـــى تثيرها قراءة قصة او قصيدة أو سماع محاضرة أو تتبع برهان رياضـــى وعلى هذا فهو تخيل مقيد ليس فيه ابداع.

٢- **تخيل ابداعى:** وفيه يبتكر الانسان تركيباً جديداً من عنده كالشاعر الذى يصوغ قصيدة أو المهندس الذى يضع تصميماً لمنزل أو المختـــرع الـــذى يبتكر آلة جديدة أو جهازاً جديداً.

يتلخص الابداع غالبا فى رؤية الاشياء من زوايا جديدة بأن يفرغ عليهـــا المبدع معنى جديداً ووظيفة جديدة. فالطفل الصغير الذى يأتى بمسطرة أو بعصـــا ليخرج بها كرته التى تسربت منه تحت خزانة الملابس طفل مبدع لانه رأى فـــى المسطرة وظيفة جديدة وكثير من الكشوف العلمية والفنية والمخترعات قامت حـــين أفرغ المخترعون والمكتشفون معانى جديدة على الوقائع التى يعرفها كل الناس.

من ذلك ما كشفه نيوتين من تشابه بين سقوط التفاحة من الشـــجرة وبـــين تعلق الأرض فى الفضاء. كذلك الحال حين كشف أرشميدس عن قاعدته المشهورة فى الاجسام الطافية وهو يعوم فى حمام السباحة.

التخيل لدى الطفل والراشد:

يختلف تخيل الصغار عن تخيل الكبار من حيث وضوح الصور الذهنية ومقدارها فالصور الذهنية لدى الاطفال أكثر وضوحاً منها عند الكبار. وقد يؤدى هذا الوضوح الشديد الى عجز الطفل عن التميز بين المدركات الحسية والصور الذهنية ومن ثم الخلط بينهما ويكون هذا بين الثالثة والسادسة من عمره عادة فهو يستحضر صورة ذهنية لوالدته أو والده ويعتقد تماماً فى أن والدته كانت تعمل فعلاً ما تصوره فى ذهنه بينما هو فى الواقع مجرد تخيل.

الطفل فى الثالثة لا يقدر على الخيال التأليفى بعد هذه السن يستطيع التخيل التأليفى والابداعى.

الطفل بين الثالثة والسابعة يخلط بين التخيل الوهمى كما ذكرنا والواقعى بين الممكن وغير الممكن. فهو يقص علينا قصة طويلة يؤكد أنه رآها بينما هى مجرد خيال أو رؤى أحلام. كذلك يبدو أثر هذا الخلط فيما يسمى المخاوف الليلية، فيتخيل إليه انه يرى اشباحاً وعفاريت مرسومة على الحائط وهذا يدعونا إلى الحرص فى اختيار القصص التى نقصها عليهم.

وفى هذه المرحلة يلاحظ عند الطفل "اللعب الايهامى" فيتخذ الطفل لنفسه رفيقا وهمياً يختار له اسما، ويتحدث عن افعاله ومغامراته وقوته وهذا الرفيق الوهمى ما هو الا صورة ذهنية خلع عليها الطفل الحياة واسقط عليها رغباته التى لم يستطيع اشباعها واحتفاظ الطفل بهذه الظاهرة بعد هذه السن يعوق نموه الاجتماعى والخلقى ويحرمه من تعلم الاخذ والعطاء مع الغير.

والطفل العادى يتدرج بين الثامنة والمراهقة الى التخيـل العملـى الـذى يستهدف انتاج اشياء مفيدة وابتكار اشكال جديدة وتفهم الحقائق العلمية والتاريخيـة، اى يضيق ميدان خياله حتى ينحصر فى دائرة الممكن الذى يتسنى إخراجـه الـى حيز الوجود.

فإذا حلت مرحلة المراهقة وهى المرحلة التى يمتلئ فيها صدر المراهـق بشتى العواطف والآمال، التهب الخيال وقوى واتخذ كثيراً من صفات الخيال فـى الطفولة الأولى، وان اختلفت مادته فى كل منهما. فالمراهق يرنو الـى المسـتقبل، ويتطلع الى الشهرة والحب والثروة والجاه العظيم، كما ينتقل تدريجيا بخيالـه مـن بيئته الضيقة على الدنيا الواسعة، ولذلك يشـتد شـغفه بقـراءة كتـب الـرحلات والمجازفات وتواريخ الابطال، ويجد فى قصص البطولة والشجاعة مجـالا رحبـا لاشباع ها الخيال فإذا ما انتهت المراهقة وبدأ مرحلة النضج اصبح الخيال واقعيـا عمليا منتجا.

أحلام اليقظة: day dreams

هناك حالات يكون الانسان فيها شارد الذهن، يقطع ما بينه وبـين العـالم الخارجى، ما استطاع من صلات وعلاقات، منطويا على نفسه غارقا فى بحر من الخواطر ويعرف هذا بأحلام اليقظة، وتبين من كلامنا السابق انها تكثر فى مرحلة الطفولة وفى فترة المراهقة.

ومن شروط هذه الظاهرة الانسلاخ عن العالم الواقعى وايجــاد لــذة فــى الانطواء على النفس، فراراً من الملل والسأم وبحثاً عن تأثيرات عاطفية وانفعالات تضمن بها الحياة الواقعية.

ولأحلام اليقظة درجات من استرجاع سلبى للذكريات والصور الى انشــاء التصورات الجديدة والابتكارات الفنية، وقد تكون مادة احلام اليقظــة مــا اختبــره الشخص فيما مضى من الانفعالات والتجارب العاطفية غير انها تكون في أغلــب الأحيان متطلعة نحو المستقبل تعويضا عن الماضى وتخلصا منه، او فــرارا مــن الحاضر نحو عالم مثالى.

والفنان العبقرى او العالم المجرب يتخذ من احلام اليقظة وســيلة لتحقيــق فكرته، ولكن الضرر يعود على المراهق من اسرافه فى احلام اليقظة بدون الــربط بينها وبين الواقع ومحاولاته الاستفادة منها. فقد يسعى الفرد لتحقيق صورة رائعــة من احلام اليقظة ويكون فى ذلك دافعا له للعمل والمثابرة وبذلك يربط بين احــلام اليقظة والواقع.

الاحـــــــلام:

يستغرق النوم حوالى ثلث حياة الانسان وينخفض مستوى النشاط الحركى والذهنى كثيرا اثناء النوم ولكنه لا ينعدم فى الدماغ. فلــيس النــوم بحالــة ســلبية بحته.بل هو وظيفة بيولوجية لها مركزها العصبى فى الدماغ ومنفعتها فى تعويض ما فقده الجسم من الطاقة اثناء النهار. ولا تكون العضلات المختلفة التــى يتخــذها

الشخص اثناء نومه محتفظة بشئ من التوتر والدليل على ذلك الاوضاع المختلفـة التى يتخذها الشخص اثناء نومه عن غير شعور منه.

كذلك لا يكون ذهن النائم فى حالة سكون تام. فاذا كانت بعض المراكـز العصبية الدماغية فى حالة شبيهه بحالة التخدير العميق فلا يزال بعضـها الآخـر يواصل نشاطه ولكن على نحو ضئيل متقطع. فقد تثيـر التنبهـات الخارجيـة او التنبهات العضوية الداخلية ألوانا من الصور الذهنية يراها النائم وهى مـا تعـرف بالاحلام. غير ان هذه التنبهات ليس سوى أسباب عرضية لاثارة احـلام تنطـوى على معان تفوق فى دلالاتها المعانى التي يكشف عنها مجرد النظر الى طبيعة تلك المنبهات، فالنشاط الذهنى وان كان قد انخفض مستواه لا يزال يعمل. ويبـدو هـذا النشاط لا فيما تتخذه الصور التى تثيرها التنبهات الحسية من اشكال مركبة مختلفة، بل فى بعث صور جديدة وتنظيمها وفقا لمنطق مخصـوص هـو منطـق الحلـم المختلف عن المنطق الذى تسير بمقتضاه افكارنا اثناء اليقظة.

وهناك صلة بين الاحلام وبين مشاكل النهار وما ورد على الـذهن مـن خواطر وافكار اثناء اليقظة ويؤثر عن ابن سينا قوله "وكنت أرجع بالليل إلى دارى واضع السراج بين يدى واشتغل بالقراءة والكتابة فمهما غلبنى النـوم أو شـعرت بضعف عدلت الى شرب قدح من الشراب ريثما تعود لى قوتى ثـم ارجـع الـى القراءة ومتى أخذنى أدنى نوم أحلم بتلك المسائل بأعيانها حتى أن كثيراً منها انفتح لى وجهها فى المنام".

وقد يكون للحلم صلة بحوادث الحياة الماضية وخاصة بالصدمات الانفعالية والتجارب العاطفية التى لم تنته وفقا لرغبة الشخص. وترى مدرسة التحليل النفسى ان الحلم هو دائما ارضاء لرغبة مكبوتة وحصرت اغلب الرغبات المكبوتة فى دائرة الرغبات الجنسية وفى هذا شئ من المبالغة اذ أن المخيلة وبالتالى الاحلام تنم عن عادة عن طابع الشخصية بأكملها ومن الخطأ حصر جميع دوافع الشخصية فى دائرة واحدة. وهناك رغبات قد تتخذ من الحلم سبيلاً وهميا لإرضائها، لأنها لا تجد فى عالم الواقع ما يرضيها مباشرة. (أما أحلام الانبياء كحلم يوسف عليه السلام فهذا له حكمة الخاص وهو نوع من الوحى الذى يوحى به الله تعالى الى عباده).

أثر التخيل فى حياة الفرد المجتمع:

١- بالتخيل يستطيع الانسان ان يسترجع الماضى وان يطل على المستقبل فيرى ما يحتمل أن يقع فيه وما يمكن ان ينجم عن سلوكه مسلكاً معيناً اى يستطيع ان يتنبأ بالمستقبل فيعد له العدة.

٢- للتخيل صلة وثيقة بالتعاطف بين الناس فلو استطعنا أن نتخيل مشاعر من حوالينا من الناس ونحس بأحاسيسهم ونتألم لآلامهم ويتكون لدينا إحساسات بالتعاطف بيننا وبينهم فإن فى هذا ما يوثق الروابط بين أفراد المجتمع.

٣- التخيل أساس فى الانتاج الفنى والتقدم العلمى والحضارى فالعلم يقوم على الفروض والنظريات وهذه ثمرة من ثمرات التخيل. وما يسمى بإلهام

الفنان أو الأديب ليس إلا نتيجة نوع من التخيل الابداعى فكل ابتكار رهن بهذه القدرة على إعادة تنظيم القديم وصوغه فى قالب جديد.

٤- للتخيل أثر كبير فى التذوق الادبى والفنـــى وفـــى الاســتمتاع بالحــديث والفكاهة فاستمتاع المرء بما يقرأ من القصص والشعر، أو بما يرى مــن الرسوم الفنية، او بما يسمع من الانغام مرهون بقدرته على تخيل ما يقــرأ وما يسمع.

٥- أحلام اليقظة المعتدلة فيها متنفس للفرد من إسار العالم الخارجى والواقــع وفيها ينعم الفرد بشئ من الحرية. وفى الخيال المعتدل ما يرضى نفــوس الناس جميعا.

التفكير Thinking:

نحن نستعمل لفظ التفكير ليدل على عمليات ذهنية تثيرها مواقف ســلوكية متباينة. فنحن مثلا" دعنى أفكر فى المكان الذى قابلت فيه فلانا ونحن نقصد بهذا عملية التذكر" أو نقول" سأفكر فى عمل تصميم جديد لهذه الزخرفة" وفى هذه الحالة فإننا نقصد التخيل، وآونة أخرى نقول "إن فلانا تفكيزه سليم" ونحن نعنى بــذلك أن احكامه على الامور سليمة واستدلاله صحيح.

والواقع ان لاصطلاح التفكير فى اللغة الدراجة وفى علم النفس معنيين:

١- معنى واسع يقصد به اى مجرى من الافكار والالفاظ والصــور الذهنيــة يعرض لخاطر الفرد كما هى فى التذكر والتخيل واحلام اليقظة.

٢- معنى ضيق ينطبق بصفة خاصة على العمليات العقلية من حكم وتجريــد وتعميم وتمثيل واستدلال للوصول إلى نتيجة ما وموضوع التفكيــر مــن

الموضوعات التى يشترك فى دراستها علم النفس والمنطق فأما علم النفس فيدرسه من حيث نشأته وتطوره وشروطه وأدواته ومستوياته واختبارته واما المنطق فيبحث فى القواعد التى يجب ان يمتثل لها التكفير ليكون صادقا خاليا من التناقض، كما يبين لنا ما إذا كنا اصبنا أو أخطأنا، أى أنه يبحث فى نتائج التفكير ويقصد بالتفكير هنا التفكير الاستدلالى.

ولعل أهم وظيفة للعقل هى التفكير، فالانسان يفكر حين تصادفه اى مشكلة ويحاول حلها وليس معنى هذا ان العقل لا يفكر الا اذا صادفته المشاكل. فالعقل فى نشاط مستمر طالما ان الانسان فى حالة يقظة ويمكن تقسيم النشاط الفكرى إلى انواع.

أنواع النشاط الفكرى:

١- التداعى الحر:

ترتبط الخواطر فى الحياة العقلية بعضها ببعض ويؤدى التفكير فى واحدة منها الى استدعاء خاطر آخر وهذا بدوره يؤدى الى استدعاء خاطر ثالث وهكذا تتسلسل الخواطر دون قيود خاصة تحددها وهذا ما يحدث حين يجلس الفرد ويدع لخواطره العنان فتتداعى ولهذا يسمى هذا النوع من التفكير الابداعى بالتداعى الحر وأحيانا تستخدم هذه الظاهرة لدراسة الحياة الانفعالية للافراد فيطلب منا لفرد ان يذكر جميع الخواطر التى ترد إلى ذهنه عند كلمة معينة مثل كلمة منزل ، وأب ، وأخ، رحلة وهكذا وبدراسة هذه الخواطر يمكن معرفة كثير من الانفعالات.

٢- التفكير الخيالى:

كثيرا ما يجلس الفرد ويطلق لأفكاره العنان وذلك دون النظر إلى المنطـــق او الحقائق او القيود الاجتماعية وهذا ما يحدث فيما نسميه باحلام اليقظة ويســمى هذا التفكير بالتفكير الخيالى الاجترارى.

وتتلون أحلام اليقظة بحاجات الفرد الخاصة لا بالواقع الخارجي.

ولذلك سمى هذا النوع من التفكير بالتفكير الخيالى او الاجترارى، ويتوقف هذا النوع من التفكير على شخصية القائم به، ويسود هـذا النــوع فــى الطفولـــة والمراهقة خاصة لقلة الخبرة وللضغوط الاجتماعية التى تقع عليهم وتــؤدى الـــى فشلهم فى اشباع حاجاتهم فيلجأون الى احلام اليقظة كي يتحقق لهـم اشــباع هــذه الحاجات.

٣- التفكير المنظم فى حل المشاكل:

يتم التفكير المنظم اذا صادف الانسان مشكلة وقد بــين ديــوى Dewey الخطوات التى يسير فيها التفكير المنظم وهى الخطوات التى تتبــع فــى المــنهج العلمى وهذه الخطوات هى:

١- الشعور بالمشكلة.

٢- تحديد المشكلة.

٣- فرض الفروض التى تكون كتخمينات لحل المشكلة.

٤- اختبار هذه الحلول بالقيام بملاحظات أو تجارب.

٥- التوصل الى الحلول.

فالتلميذ الذى يجد نفسه عاجزاً عن المذاكرة يشعر بقلق إزاء هذه المشكلة ثم يبدأ فى تحديد المواد التى يعجز عن مذاكرتها، ويضع فروضا لحل هذه المشكلة فيغير من وقت المذاكرة، أو طريقة المذاكرة، أو الافراد الذين يذاكر معهم، وذلك حتى يصل الى حل المشكلة.

فإذا انتقالنا الى الطبيعة او الكيمياء نجد العالم تواجهه مشكلة تفسير ظاهرة معينة مثلا فيبدأ بتحديد المشكلة التى يريد تفسيرها ثم يفترض فروضا مختلفة لتفسيرها ويبدأ فى معمله يجرب كل فرض من هذه الفروض وذلك حتى يتوصل الى تفسير مقبول للظاهرة، ثم يضع قاعدة او قانونا يستطيع أن يطبقه على الحالات المماثلة.

ويختلف التفكير فى المشاكل تبعاً لهذه الخطوات عن حل المشاكل فى تجارب التعلم التى تتوصل فيها الفئران او القطط الى حل بالمحاولة والخطأ حتى تتوصل إلى الضغط على سقاطة او زر للوصول الى الطعام، لان حل المشكلات بالتفكير المنظم عبارة عن عملية عقلية، قد يتم فيها شئ من المحاولة والخطأ بالعقل، اذ تستدعى المشكلة الخبرات السابقة التى يجربها الفرد الواحدة بعد الأخرى، لعلها تهديه الى الحل فإذا لم تكن خبرات الفرد كافية للوصول الى الحل فإنه يؤجل ذلك حتى يتمكن من الوصول الى معلومات جديدة.

وهكذا نجد ان التفكير المنظم نوعا من المحاولة والخطأ غير ان هذا النوع يتم عقليا.

٤- التفكير الابتكارى:

لقد تطورت البشرية بتقديم الاختراعات التى هى نتاج للتفكير البشرى وقد تمكن الانسان بعلمه واختراعاته من استغلال البيئة والسيطرة عليها. ولا يقف تفكير الانسان عند حد فى ذلك ولهذا يهمنا الى جانب معرفة خطوات التفكير أن نعـــرف كيف يفكر العلماء حين توصلوا إلى اختراعاتهم وقد توصل علمـــاء الـــنفس إلـــى معرفة ذلك بدراسة ما ذكره العلماء عن أنفسهم وطريقتهم فى التفكير الابتكارى.

وقد حلل ولاس (Wallas) التفكير الابتكارى فى أربع مراحل:

أ- الاعداد.

ب- الحضانة.

ج- الالهام.

د- التحقيق.

أ- الاعداد أو التحضير:

تبين من دراسة حياة العلماء الذين توصلوا الى اختراعـــاتهم او نظريـــات علمية وكبار الفنانين ممن تميز إنتاجهم بالابتكارية أنهم مروا بمرحلـــة اعـــداد أو تحضير هيأتهم للتوصل الى ما توصلوا إليه.

ففى هذه المرحلة يحصل العالم على معلومات ومهارات فـــى ميدانـــه، إذ يطلع على كل الدراسات التى تمت بصلة إلى ميوله، ويكـــون حساســاً لمظـــاهر الاتفاق والاختلاف بين الآراء المختلفة، ويكون قادراً على الاهتـــداء بملاحظـــات خاصة سواء كانت من عنده أو لعلماء آخرين.

ب- الحضانة:

وهى مرحلة لا ينتبه فيها العالم الى المشكلة التى يبحثها فيتحرر فكره من الاخطاء التى علقت به وتتفكك عناصر المشكلة مما يؤدى الـــى ظهـــور علاقـــات جديدة بينها لم تكن واضحة من قبل.

ج- الالـهام:

فى هذه المرحلة يدرك العقل العلاقات الجديدة بين عناصر المشكلة، فيثب الحل الصحيح إلى الذهن فجأة، وهذا ما يسمى بالالـهام.

د- أما التحقيق:

فيقصد به ان العالم بعد حدوث الالـهام بحلول بيان صحة الحل الذي وصل اليه بوضعه موضع الاختبار

هـــ- الخيال الابتكاري:

ويعتبر الخيال الابتكاري الذي يقوم به الفنانون والشعراء نوعاً من التفكير الابتكارى ذلك أن الفنانين يعطوننا معان فيها خلق وابتكار وتشبه العمليات الفكرية التى يمر بها الفنان العمليات الفكرية التى يمر بها العالم.

أســـــــئلة

١- ما هو المقصود باصطلاح التفكير وما هى انواع النشاط الفكرى؟

٢- هات مشكلة عرضت لك فى دراستك بين الخطوات التى اتبعتها لحل هذه المشكلة؟ وما مدى انطباقها على المنهج العلمى؟

٣- "نحن من دون الاحساس لا ندرك شيئا – وبالاحساس وحـــده لا نـــدرك شيئاً" إشرح ذلك.

٤- أذكر حادثا اخترته بنفسك وترك فى ذاكرتك أثر قويا؟ مع تحديد جميـــع الظروف الزمانية والمكانية التى احاطت بهذا الحادث؟

٥- ثم بين العوامل الذاتية والموضوعية التى أدت الى تشتيت ذكرى ا لحادث والى سهولة استدعائها؟

٦- اذكر مثلا لتبين أثر الذاكرة فى الادراك.

٧- تصفح صحيفة او مجلة واذكر العوامل المختلفة التـــى تجـــذب انتباهـــك بوجه خاص الى ما بها من موضوعات؟

٨- ما الوظائف الرئيسية التى يقوم بها التخيل فى الحياة النفسية للاطفال؟

٩- ما رأيك فى جعل القصص الخرافية جزءاً من البرنامج التعليمى للاطفال؟

١٠- كيف نستطيع تهذيب خيال الطفل وتدريبه واستقلاله؟

١١- ما أوجه الشبه بين احلام اليقظة والأحلام؟

١٢- انقد المثل الذى يقول " آفة العلم النسيان" مبينا ان للنسيان وظيفة ايجابية تساعد على العكس على زيادة المعلومات؟

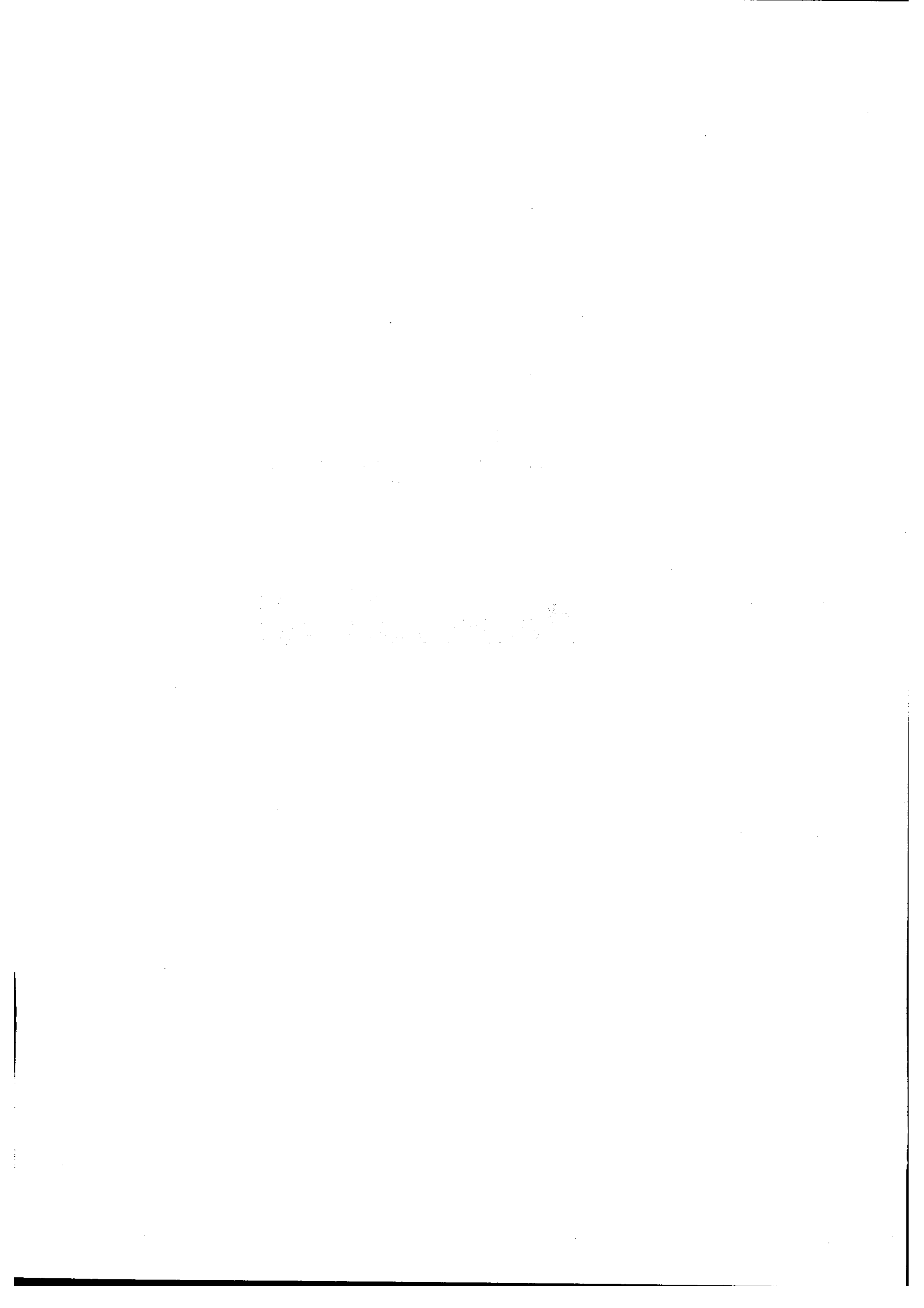
١٣- أرو آخر حلم رايته فى المنام وحاولا الا تزيد عليه شيئاً أو تنقص منه بل اثبت ما تذكره بقدر ما تستطيع من الامانة أعد سرد الحلم مرة ثانية بعد اسبوع وقابل بين الروايتين وعلق على ما أصاب الرواية الثانية من اختلافات؟

١٤- قارن التخيل عند الطفل والراشد؟ ثم بين اضرار وفوائد احلام اليقظة؟

١٥- عرف المصطلاحات الآتية: التعرف – الاستدعاء.

الفصل السابع

الذكـــــاء



الفصــل السابع

الذكـــاء Intelligence

اختلف علماء النفس فى نظرياتهم الى الذكاء ودراستهم إياه اختلافا كبيـــراً وهذه بعض تعاريف الذكاء.

- يقول كلفن Calvien إن الذكاء هو القدرة على التعلم.
- ويقول شترن Stern إن الذكاء هو القدرة العامة على التكيف عقلياً طبقـــا لمشاكل الحياة وظروفها الجديدة.
- ويقول كوهلر Kohler إنه القدرة على الاستبصار أو ادراك العلاقات.
- ويقول بيرت Burt إنه القدرة المعرفية الفطرية العامة.
- ويقول تيرمان Terman إن الذكاء هو القدرة على التفكيـــر المجـــرد أى على التفكير الذى يعتمد على الرموز اللغوية ومعـــانى الاشـــياء لا علـــى ذواتها المادية المجسمة ويمكن ان نقسم تعاريف الذكاء الى ثلاثة اقسام:

١- تعاريف تؤكد أن الذكاء هو قدرة الفرد على تكيفه مع البيئة:

وتبعا لهذه التعاريف يعتبر الذكاء قدرة عقلية عامة تســاعد الفــرد علــى مجابهة المواقف الجديدة وحل المشاكل اى انه القدرة على ان يعيد الفــرد تنظــيم أنماط سلوكه حتى يتمكن من مجابهة المواقف الجديدة وبهذا الشكل يكون الشــخص الذكي هو الشخص القادر على ان ينوع من سلوكه ويغيره كلما تغيرت الظــروف بينما يكون الشخص الغبى هو الشخص الذى لا يمكنه تعديل سلوكه إذا ما تغيــرت الظروف.

٢- **والنوع الآخر من التعاريف يعرف فيها الذكاء.** بأنه القدرة على التعلم وتبعاً لهذه التعاريف يتحدد ذكاء الفرد بمدى قدرته على التعلم بالمعنى الواسع فكلما ازداد ذكاء الفرد ازدادت قدرته على التعلم وبالتالى ازدادت خبراته وزاد نشاطه.

٣- **النوع الثالث ينظر فيه الذكاء على انه القدرة على التفكير المجرد،** ويعنى هذا القدرة على استعمال المفاهيم النافعة والرموز المختلفة للتصرف فى المواقف المختلفة خاصة تلك المواقف التى تتضمن مشاكل يتطلب حلها استعمال الرموز اللغوية او الرموز اللغوية أو الرموز العددية.

طبيعة الذكاء وتكوينه:

١- نظرية ثورنديك Thorndike:

الذى يرى أن الذكاء يتكون من عدد كبير من العناصر او العوامل المنفصلة وكل عامل او عنصر يدل على قدرة من القدرات وتبعاً لهذه النظرية فكل عملية عقلية تتضمن عدداً كبيراً من هذه العناصر الدقيقة فالقدرة الحسابية تتطلب عدة عمليات يدخل فيها استعمال الارقام والقدرة اللغوية تتطلب قدرات اخرى وهكذا.

٢- عارض سبيرمان Spearman:

هذه النظرية وتبعا لابحاث قام بها جاء بنظرية العاملين وتتخلص فى أن أى نشاط عقلى يعتمد أولاً وأخيراً على عامل عام يدخل فى العمليات العقلية ويرمز له بالحرف General factor (G) وهو يوجد لدى كل فرد ولكن بدرجات متفاوتة ويدخل فى العمليات العقلية بدرجات متفاوتة أيضا.

ثم أضاف سبيرمان إلى العامل العام آخر هو العامل الخـــاص Special factor ويرمز اليه بالحرف (S) وهو عامل نوعى يقتصر أثـــره علـــى بعــض العمليات العقلية المعينة ثم اضاف بعد ذلك عاملا ثالثا هو العامل الجمعى أو العامل الطائفي ويعزى الى هذه العامل الارتباط الموجود بين مجموعـــة مـــن العمليـــات المتشابهة.

٣- النظرية الثالثة: نظرية ثرستون Thurstone:

وتسمى نظرية العوامل الأولية أو الطائفية وقد وضع اختبارات تقيس هذه العوامل وهى فى نظره كما يلى:

١- العامل العددي: وهو القدرة على أداء العمليات الحسابية بسرعة ودقة.

٢- العامل اللغوى: وهو القدرة على فهم معانى الالفـــاظ وهـــو يوجـــد فـــى الاختبارات التى تتضمن اللغة.

٣- العامل المساحى: ويدخل فى العمليات التى تتطلب من الفرد حـــل مشـــكلة تتطلب تصور الاشياء التى تشغل حيزاً أو فراغاً أى تتطلب القدرة علـــى التصور البصرى المكانى.

٤- عامل الطلاقة اللفظية: وهو القدرة على استخدام الالفـــاظ بســـهولة وهـــو يدخل فى العمليات التى تتطلب من الفرد التفكير فـــى كلمـــات منفصـــلة بسرعة.

٥- عامل الذاكرة الصماء: ويظهر فى القدرة على الحفظ بســـرعة والتـــذكر السريع المباشر.

٦- عامل سرعة الادراك: وهو القدرة على ادراك اوجه الشبه او الاختلاف بين عدة اشياء.

٧- عامل الاستقراء: وهو القدرة على الكشف عن مبدأ عام فى عدة أشياء.

ويمكن القول الآن أن علماء النفس ينتفعون من جميع النظريات ويحاولون التقريب بينها وأنها فى الواقع لا تتعارض كما يبدو لأول وهلة.

فالعامل العام من حيث هو قدرة عقلية عامة ومن حيث هو القدرة على القيام باعمال مفيدة وظيفياً أصبح حقيقة تامة لا يرقى اليها الشك.

أما فيما يختص بالعوامل الطائفية فهى عبارة عن عوامل مشتركة بين مجموعة من الأعمال الا أنها لا تدخل فى جميع مظاهر النشاط العقلى بل بالاحرى تدخل فقط فى تلك الاعمال المتحدة فى الموضوع او فى الشكل.

وقد ثبت حتى الآن من هذه العوامل الطائفية او القدرات الخاصة مجموعة كبيرة منها القدرة الرياضية والقدرة اللغوية، والقدرة الموسيقية والقدرة العلمية والقدرة على التصور المكانى البصرى، والقدرة اليدوية والقدرة على الاستدلال المنطقى والقدرة على الرسم، والتذوق الفنى.

على هذا الاساس يمكن القول بأنه لا يمكن ان يوجد شخص يتمتع بقدرة خاصة من درجة عالية دون ان يكون متمتعا بنسبة عالية من العامل العام فالمتفوق فى الرياضة مثلا يكون متمتعا بنسبة عالية فى العامل العام الى جانب تمتعه بالقدرة الرياضية وهكذا.

متى يقف النمو العقلى:

إذا كان الذكاء فطريا ينمو مع الفرد تدريجيا فهل هناك سن معينة يبلغ فيها نضج هذه القوة العامة منتهاه؟ نعم لنمو الذكاء غاية ينتهى إليها ثم يقف وتتـــراوح بين سن الرابعة عشرة والثامنة عشرة، وتقول نتائج الابحاث التى دارت حول هـــذا الموضوع أن ذكاء الافراد المتوسطين فى نسبة الذكاء يقف فى نمـــوه عنـــد ســـن السادسة عشرة؛ أما فى حالات الافراد الذين دون المتوسط فـــان نمـــوهم العقلـــى يتوقف عند الرابعة عشرة، بينما نجد نمو الذكاء للأفراد الممتازين يســـتمر حتـــى الثامنة عشرة.

وليس معنى توقف النمو لهذه الطاقة الفطرية، انعدام قدرة الانســـان علـــى اكتساب الخبرة والتعلم، فالتدريب له دخل كبير فى مداومة اداء هذه الطاقـــة علـــى اداء وظيفتها.

ولذلك نجد ان الذكاء بعد توقف نموه يظل ثابتاً الى سن الثلاثين تقريبا ثـــم يأخذ فى الانحدار قليلاً عند الاشخاص الذين لا يشتغلون بالمهن العقلية لان حياتهم تأخذ فى الاصطباغ بالعادات المألوفة لديهم التى تولد عندهم نوعاً من الثبـــات فـــى السلوك كما أن حياتهم تكاد تخلو من المشاكل التى تجعلهم يحافظون على مستواهم العقلى السابق.

قياس الذكاء:

كما يختلف الناس فيما بينهم بالنسبة للقدرات الخاصة، فهم يختلفون كـــذلك فى نسبة الذكاء التى يتمتع بها كل منهم، وفى المراحل الأولى للتعليم والتى تســـبق التوجيه المهنى يتطلب تقسيم التلاميذ الى فصول حسب استعداداتهم العامـــة وفقـــا لنسب ذكائهم حتى يكون كل تلميذ مع قرنائه فى الفصل على مستوى واحد.

وهناك مقاييس للذكاء يستعان بها فى هذا التقسيم:

وهى تقيس قدرة الفرد العامة على التصرف فى المشاكل التى تعترضه.

ويمكن ان نصنف الاختبارات المستعملة فى قياس الذكاء حسب موضوعها كما يلى:

أولاً: اختبارات لفظية واختبارات غير لفظية اى عملية.

ثانياً: اختبارات فردية أو اختبارات جمعية حسب أدائها.

ثالثا: اختبارات المواقف.

وسنتكلم عن كل من هذه الانواع فيما يلى:

١- اختبارات لفظية فردية:

واشهرها اختبار بينيه **Binet** وقد ترجم الى العربية ويمكن تطبيقه فى البيئة العربية.

أمثلة من اختبار بينيه

(سن ٨ سنوات)

١- عد بالعكس من ٢٠ إلى ١.

٢- "أية اللى حقك تعمله إذا ....

- ....كسرت حاجة بتاعة واحد تانى.
- .... إذا كنت وانت خارج رايح المدرسة تشوف إن المعياد قرب يفوت.

٣- أذكر أوجه الشبه بين :

- الخشب والفحم.
- التفاح والبرتقال.
- النحاس والفضة.
- المركب والسيارة.

٢- اختبارات لفظية جمعية:

ويمكن تطبيقها على عدد من التلاميذ وأشهرها فى العربية اختبار الـــذكاء الابتدائى واختبار الذكاء الثانوى.

٣- الاختبارات غير اللفظية العملية:

ومنها اختبارات متاهات او تركيب مكعبات أو ترتيب أشكال فى لوحة تبعاً لتوقيت مخصوص وهذه يمكن ان تكون فردية او جماعة.

٤- اختبارات المواقف:

وقد كان وجودها ثمرة لما واجه علماء القياس العقلى من مشكلات عمليـــة إذا وجدوا ان اختبارات الذكاء لا تقيس القدرة العقلية العامة من الناحيـــة العمليـــة وهى ناحية هامة بالنسبة لبعض الظروف العملية مثل قياس ذكاء المجنـــدين فـــى الجيوش الحديثة وقد وضعت عدة اختبارات تضع الفرد او المجموعة فـــى موقـــف معين ويطلب منهم التصرف او العمل على تنفيذ ما يطلب منهم فى فترة محددة.

نسبة الذكاء:

لمعرفة نسبة ذكاء فرد، وضع بينيه قاعدة خاصة يتوصل عن طريقها الى هذه النسبة. وتتلخص هذه القاعدة فى انه وضع اختبارات لكل سن من ثلاث سنوات الى ١٦ سنة يمكن ان ينجح فيها الافراد المتوسطون من الذكاء.

واعتبر بينيه اسئلة الاختبار التى يستطيع ان يجب عليها اغلبية الاطفال فى سن معينة لتحديد العمر العقلى لهؤلاء الاطفال. فمثلا ان اسئلة الاختبار التى يجيب عليها اغلبية الاطفال فى سن العاشرة تعتبر مقياسا للعمر العقلى لأطفال العمر الزمنى. فإذا طبق الاختبار على طفل عمره الزمنى ١٠ سنوات وأجاب على الاسئلة التى يجيب عليها اغلبية الاطفال فى سن العاشرة ويصبح عمره العقلى ايضا ١٠ سنوات وتحدد نسبة ذكاء هذا الطفل بالمعادلة التالية:

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلى}}{\text{العمر الزمنى}} \times ١٠٠$$

وبذلك تصبح نسبة ذكاء الطفل كما يلى:

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{١٠}{١٠} \times ١٠٠ = ١٠٠$$

واعتبر بينيه ان درجة ١٠٠ فى اختباره للذكاء تدل على ذكاء متوسط اما اذا اختبرنا طفلا عمره عشر سنوات واجاب على اسئلة الاختبار التى يجيب عليهـا اغلبية الاطفال فى سن ١٢ سنة فان نسبة ذكاء هذا الطفل تصبح كالاتى:

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{١٢}{١٠} \times ١٠٠ = ١٢٠$$

ويكون ذكاء هذا الطفل فوق المتوسط.

اما اذا كان عمره العقلى ٨ سنوات فتكون نسبة الذكاء كالاتى:

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{٨}{١٠} \times ١٠٠ = ٨٠$$

ويكون هذا الطفل أقل من المتوسط

أسـئلة

١- أذكر التعريفات المختلفة للذكاء وناقش كلا منها مبينا رأيك؟

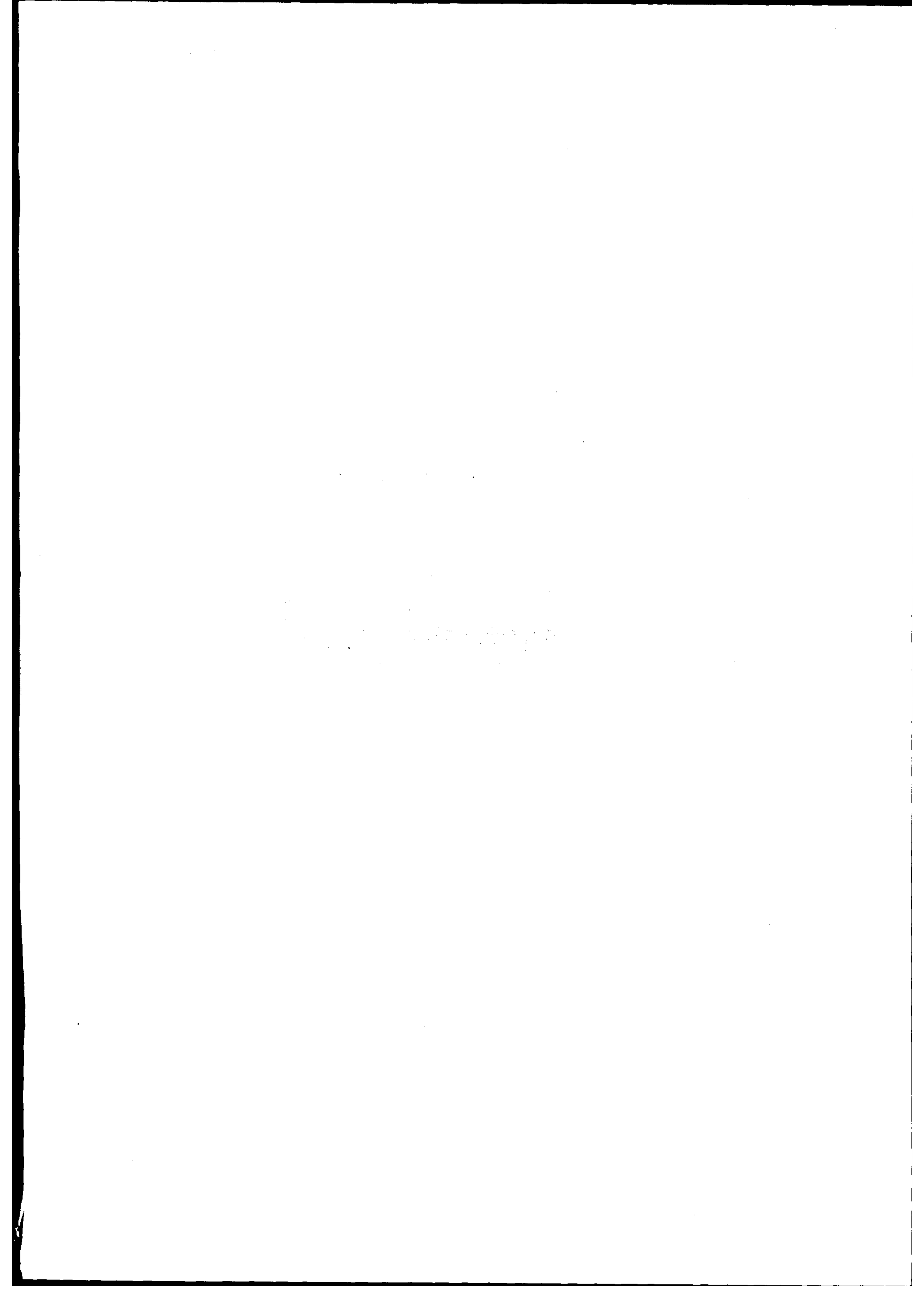
٢- اختلف العلماء فى تفسير طبيعة الذكاء ناقش ذلك؟

٣- عرف العمر العقلى ونسبة الذكاء؟

٤- اشرح طريقة قياس الذكاء؟

الفصل الثامن

الشخصية



الفصـل الثامن

الشخصيــــة Personality

للشخصية تعريفات كثيرة يختلف بعضها عن بعض اختلافاً كبيراً ونعرض بعضاً منها:

١- تعريفات ترى أن الشخصية هى مجموع العادات السلوكية للفرد.

٢- تعريفات ترى أن الشخصية هى مجموع الصفات والمظـاهر الخارجيـة للفرد.

٣- تعريفات ترى أن الشخصية هى الاستعدادات الداخلية للشخص والعوامـل الخارجية التى تتفاعل معها.

والواقع أن الشخصية تكوين كلى معقد يجعل لكل فرد طابعه الخاص الذى يميزه عن غيره بحيث لا يوجد اثنان متشابهان شبها كاملا، ولهذا يمكن ان تعـرف الشخصية بأنها هى النمط الفريد لسمات الفرد.

وهذا التعريف يؤكد الفروق الفردية بين الناس وهذه الفروق هى الاســاس فى القياس النفسى إذ انه لا توجد معايير مطلقة للسلوك الانسانى بـل تقـوم علـى مقارنة الافراد ببعضهم، وتحدث المقارنة عادة بين جانب مـن الجوانـب وعـدد محدود منها والجوانب او الخصائص التى نضعها فى اعتبارنا هى السمات.

السمات التى تدخل فى تكوين الشخصية:

فالسمة هى ما تميز الفرد نسبيا عن الاخرين وهى اصطلاح قـد يضـيق ويتسع، فقد تكون السمة احدى الصفات الجسمانية كالطول أو القصر أو لون الشعر

وقد تكون صفة انفعالية كسرعة الغضب والاتزان، او قد تضيق فتشمل احدى العادات كتقلص عضلى مثل الحركات اللاردراية للعين او الشفتين او اليدين ونورد فيما يلى تقسيما للسمات التى تدخل فى تكوين الشخصية مع ذكر أمثلة من كل منها:

١- سمات جسمية: القامة – القوة – الصحة – تناسق الاعضاء – اللون – الوزن – ... إلخ.

٢- سمات فسيولوجية: وتتعلق بالوظائف العضوية كدقات القلب ودرجة الحرارة وافرازات الغدد.

٣- سمات عقلية: وتشمل الذكاء والقدرات الخاصة بأنواعها.

٤- سمات سلوكية: ويطلق عليها اسم السمات الدافعية وتشمل:

- الميول: كالميل للنشاط اليدوى، او الميل للعمل مع الجماعات.
- الاتجاهات: بأن يفضل الفرد أنواع النشاط التى تشتمل على نواح اجتماعية، أو سياسية أو دينية.
- الحاجات: كالحاجة الى التقدير والحاجة الى الانتماء وغيرها من الحاجات السابق بيانها فى الفصل السابق.

٥- سمات مزاجية: وتشمل تواتر الحالات الانفعالية من حزن وغضب وسرور، ودرجة تغير هذه الانفعالات ومدى الانفعال وشدته والاتجاه الانفعالى العام.

نظريات الشخصية:

أولاً: نظرية الانماط:

تعتبر النظريات التى تقسم الناس الى انماط معينة من اقدم النظريات التـــى عرفها الفكر الانسانى وأقدم هذه النظريات يرجع الى اليونان الاقدمين وهى نظرية ابقراط فى الامزجة وقد رأى أبقراط ان هناك اربعة انواع من الامزجة وهى:

- **المزاج الصفراوى:** وصاحبه قوى الجســم عنيــف، ســريع الغضــب (Choleric).
- **المزاج الدموى:** وصاحبه متفائل – مرح – نشط – ممتلئ الجسم سهل الاستثارة سريع الاستجابة تعوزه القوة والثبــات – متقلــب فــى ســلوكه (Sanguin).
- **المزاج السوداوى:** وصاحبه متأمل – بطئ التفكير – متشائم – ينــزع الــى الاكتئــاب وهــو إلــى هــذا قــوى الانفعــال ثابــت الاســتجابة (Melancholic).
- **المزاج البلغمي:** وصاحبه بطئ الاستثارة والاستجابة – خامــل بليــد – ضحل الانفعال – بدين يميل إلى الشر **(phelagmatic)**

وفى العصر الحديث حاول كرتشمر ما بين ١٩٢٠ – ١٩٣٠م أخذ مقاييس جسمانية للمرضى فى المستشفيات بأمراض عقلية وقد خرج من هذه المقاييس الى ثلاثة انماط جسمانية هى:

١- النمط النحيل: Asthlenic or leptosomic:

وصاحب هذا النمط يتميز بالنحافة وضيق العظام وفقر الدم وجفاف الجلد وطول الذراعين ونحافتهما وضعف العضلات او الافتقار اليها ورقة اليدين.

٢- النمط الرياضى Athletic:

ويتميز الفرد من ذا النمط بالقوة البدنية وانتشار العضلات فى جسمه وضخامتها واتساع القفص الصدرى ونحافة الخصر وضيق الحوض واكتساء ساقيه وذراعيه بالعضلات.

٣- النمط السمين Pyknic:

وفى رأيه ان هذا النوع لا يكتمل النمو فيه الا فى اوسط العمر ويتميز باستدارة الجسم واتساع الحوض كذا سمنة الاطراف مع قلة العضلات.

وقد رأى كرتشمر أن النمط النحيل يتسم بالاستعداد الى عدم ثبات افعاله واحساسه وتفكيره اى عرضة لمرض الفصام اى انقسام فى الشخصية Schizophrenia أما النمط السمين فهو يتسم بالاستعداد الى دورات من الاضطراب يعقبها كآبة فى الانفعال والاحساس وهو يسمى بالجنون الدورى Manic-depressive psychosis ثم جاء تصنيف يونج Jung الذى رأى أن الناس يمكن تصنيفهم من حيث أسلوبهم العام فى الحياة واهتمامهم الغالب الى منطوى ومنسبط.

١- **فالمنطوى: Introvert**: يؤثر العزلة ويجد صعوبة فى الاختلاط فيقصر معارفه على عدد قليل منهم ويتحاشى الصلات الاجتماعية ويقابل

الغرباء فى حذر وتحفظ وهو متهيب خجول شديد الحساسية دائم التأمل فى نفسه وتحليلها.

٢- **والمنسبط: Extravert**: وهو يقبل على الدنيا فى حيويـــة وعنـــف وصرامة ويلائم بسرعة بين نفسه والمواقف الطارئة يعقـــد مـــع النـــاس صلات سريعة لا يحفل بالنقد ولا يهـــتم كثيـــراً بصـــحته او مرضـــه او بالتفاصيل أو بالأمور الصغيرة ولا يكتم ما يجول فى نفسه مـــن انفعـــال، ويفضل المهن التى تتطلب نشاطاً واشتراكاً مع الناس.

وهذه النظريات جميعاً وغيرها تحدد انماطاً محدودة لتقسيم الأفراد والواقع ان نمطين او عدداً من محدوداً من الانماط لا يكفى لتصنيف الناس جميعا كمـــا أن هذه الأنماط او الطرز وسيلة للوصف لا التفسير وفى كثير من الاحيـــان لا يتفـــق وصفتها مع الواقع لانها اعتمدت على مجرد مظهر خارجى قد لا يوضح بالضـــبط شخصية الفرد.

ثانيا: نظرية السمات:

تقول هذه النظرية ان لكل فرد سمات شخصية ثابتة يمكن ان تلاحظ فيـــه كما يمكن أن نفرق بين شخص وآخر أو أن نميز بين الاشخاص بعضهم وبعـــض على أساس هذه السمات. ومن ناحية أخرى فإن هذه السمات الى جانب ثباتها فهى عامة بمعنى ان الشخص يمكن وصفه بشكل عام وبدرجة كبيرة من الثبـــات علـــى اساس هذه السمات التى يمكن اسنادها اليه. واهم من قالوا بهذه النظرية هو البورت Allport فى كتابه الشخصية، وقدعدد ما يقرب من ١٨٠٠٠ ســـمة ولقـــد ذهـــب البورت الى ان السمات تنتظم فيما بينها بحيث يمكن ترتيبها فـــى مـــدرج هرمـــى

تسوده إما سمة واحدة كبرى أو رئيسية Cardinal Trait أو عدة سـمات مركزيـة Central Traits، وتلى ذلك مجموعة من السمات الثانوية فهناك من الافراد مـثلا من يبرز عن غيره لان سمة معينة رئيسية تسيطر على سلوكه كان نصف شخصاً بأنه شديد الحساسية أو نصفه بالحيوية.

وتتلافى هذه النظرية الفكر المتطرف الذى ذهبت اليـه نظريـة الانمـاط فنظرية الطراز او الانماط لا ترى الا النواحى المتطرفة من الظواهر بينما نجد ان نظرية السمات تسمح بوصف الشخصية من عدة نواح او عدة أبعاد فـيمكن مـثلا وصف الشخصية من حيث الذكاء، الحساسية الانفعالية، السيطرة وهكذا، إذ أن كلا منها يعبر عن سمة من السمات إلا أنه الى جانب ذلك يعصب على عـالم الـنفس وصف السلوك إذ أنه لا توجد حدود لمفهومات السلوك، هذا فضـلا عـن كثـرة عددها.

وقد ظهر تبعاً لهذا منهج جديد للتخلص من هذا العدد الكبير من السـمات وهو منهج التحليل العاملى وذلك بتجميع العدد الكبير من الصفات او السمات فـى وحدات أعم وأشمل من كل صفة على حدة. اذ تجمع كل وحدة منها مجموعة مـن هذه الصفات يرتبط بعضها ببعض ارتباطاً كبيراً ويعتبر اصحاب هـذا الاتجـاه ان العوامل تعبر عن تكوينات او وحدات او قوى كامنـة تعتبـر المصـادر الاوليـة لمجموعة السمات السطحية.

فالعدوان والمخاطرة وحب الجدل واثبات الذات، اذا وجد ان هناك ارتباطاً بينها فسر ذلك بان هذه السمات تنبع من اصل واحد. وقد عدد بعضهم العوامل التى

تتكون منها الشخصية حسب البحوث التى اجريت الى خمسين عاملاً، كما ان هناك من قصرها على عدد أقل من العوامل.

ثالثاً: نظرية التحليل النفسى Psycho Analysis:

ذهب فرويد واتباعه الى افتراض وجود طاقة غريزية جنسية عند الفـــرد سماها ليبدو Libido تدفعه الى التفاعل مع بيئته وفرض اصحاب التحليل النفســـى اموراً اربعة لفهم هذا التفاعل.

١- تنمو الطاقة الغريزية الجنسية فى اتجاه معين فيما يتعلق بالمناطق الجسمية التى تتركز فيها وفيما يتعلق بموضوع الاشباع وتحـــدد هـــذه المراحـــل السمات السلوكية التي قد ترتبط بالمواقف التى يمر بها الفرد.

٢- إن الآثار التى يتعرض لها الفرد اثناء تفاعله مع بيئته تـــؤثر فـــى شـــكل سلوكه مستقبلاً.

٣- لا يقتصر الصراع على الصراع بين الفرد وبيئته بل يحدث الصراع بـــين الفرد ونفسه.

٤- يسير الصراع سواء بين الفرد وبيئته أو بين الفرد ونفســـه تبعـــاً لقـــوانين خاصة.

ويتحدث فرويد عن ثلاث مكونات للشخصية هى الهـــو Id والأنـــا Ego والأنا الأعلى Super Ego ويحتوى الهو على كل العمليات الموروثة كما تحتـــوى على عمليات مكتسبة تكونت نتيجة لعملية الكبت اثناء الصراع مع البيئة والهو هـــو الذى يدفع الفرد لتحقيق ملذاته وشهواته ولا يعترف بالواقع او القيم او القونين.

الأنا Ego تنشأ من مواجهة الطاقة الغريزية بواقع البيئة والعمل على تحقيق رغبات الهو بما يتفق والواقع.

الأنا الأعلى Super Ego وينشأ عن امتصاص السلطة الخارجية وتمثيلها ويقوم بعملية الكف وردع الفرد عن اتيان ما يخالف القيم والمثل والقوانين وهو لا شعوري الى حد كبير.

ويرى علماء النفس التحليلى أن السلوك النفسى يخضع لمبادئ ثلاثة:

- **مبدأ اللذة:** وتبعاً لهذا المبدأ فإن الفرد يسلك السلوك الذى يحقق له تجنب الألم ويحدث له الاشباع.
- **مبدأ الواقع:** يسيطر هذا المبدأ على سلوك الفرد مع تطور حياته النفسية ولا تعنى السيطرة زوال مبدأ اللذة بل هو مجرد تعديل له حتى يستطيع الفرد تحقيق اتزانه مع واقع الحياة.
- مبدأ ما وراء اللذة (التكرار الاجبارى).

هو ميل الانسان الى تكرار الاحداث الماضية سواء كانت مفيدة او ضارة ويقوم هذا المبدأ على ملاحظة فرويد لسلوك بعض المرضى فلقد لاحظ ان الفرد المريض يكرر اساليب من السلوك تزيد من آلامه ومن الطبيعى ان السلوك لا يرمى هنا الى ازالة التوتر بل ينشأ عن حاجته الى التكرار.

ولهذا كان لهذه النظرية أثرها فى توجيه النظر الى حقائق هامة مبنية على ان الخبرات التى يمر بها الطفل تؤثر فى سلوكه كما وجهت الانظار الى اللاشعور الذى يكون جانباً هاماً فى الشخصية ولكن وجه اليها نقد بأن المبادئ التى نادت بها

مبادئ غامضة يمكن ان نعتبرها مجرد تسمية للظواهر السلوكية او انها فـــروض علمية تحتاج الى كثير من الدراسات التجريبية للتحقق من صحتها.

صفات الشخصية:

قام جيلفورد وجيلفورد Guilford and Guilford بتحليل نتائج الابحاث التى تدور حول سمات الشخصية توصلا منها الى عدد من السمات الاولية أهمها:

١- **الخجل:** وهو سمة يتصف صاحبها بأنه يحاول ألا يظهر علـــى مســـرح الحياة الاجتماعية، وان يقلل من اصدقائه وان يميل الـــى الهـــدوء عنـــدما يكون في جماعة وعدم الرغبة فى الكلام الى مجموعات كبيرة.

٢- **التفكير والاناة:** وهو سمة فى الفرد تجعله يميل الى التأمل وتحليل نفسه وتحليل الدوافع التى تدفع الآخرين.

٣- **الاكتئاب:** وهذه سمة تجعل صاحبها يميل الى الوحدة، ســـهل الاقتنـــاع، يخشى من حدوث مصائب.

٤- **القلق الانفعالى:** وهذه سمة تجعل صاحبها ينتقل من السعادة الى التعاسة دون سبب ظاهرة ويعبر عن انفعالاته بسرعة ويميل الى ما يسبب استثارة انفعالية.

٥- **الاستهتار:** وهذه السمة تجعل صاحبها يميل الى عدم المبالاة والانـــدفاع والسهولة فى مقابل الجدية.

٦- **النشاط العام:** وهذه السمة تجعل صاحبها يميل الى الســـرعة والانتـــاج الزائد والانتقال من عمل الى آخر.

٧- **العصابية** وهذه السمة تجعل صاحبها يتضـايق بسـهولة مـن العوامـل المشتته للانتباه ولا يستطيع الاسترخاء بسهولة ويصاب بـالارق، ويقابـل هذه السمة الثبات الانفعالى.

الصفات الاساسية التى يمتاز بها الشخص السوى فى التكـوين المزاجـى الفطرى:

أولاً: الثبوت الانفعالى:

أى تكون انفعالاته متوسطة لا هى ضعيفة واهنة بحيث تجعله بليـداً فـى حياته المزاجية ولا هى قوية جامحة بحيث تجعله شخصا غير ثابت وغير مسـتقر يتأثر من أتفه الأسباب مما قد يؤدى فى نهاية الأمر الـى العصـاب او المـرض النفسى الناتج عن انفعالية دقيقة عالية.

ثانياً: الواقعية فى مجابهة مشاكل الحياة:

أى يكون موضوعياً فى عملية تكيفه مع العالم الخارجى بحيث لا يكـون ذاتياً فيرى العالم الخارجى كما نصوره له أفكاره ولا يكون مثالياً بحتا تبعده مثاليته عن قيم العالم الخارجى الواقعى ولا مادياً بحيث تبعده أغراضه الخاصة عن رعاية أغراض الآخرين فى الحياة.

ثالثاً: الثقة والاستقرار والتحرر من الاضطراب الانفعالى الداخلى:

وذلك بمعنى ان تتوازن جميع انفعالاته بحيث لا يوجد مـا هـو مسـيطر متحكم فى الجميع، بمعنى أن تتعادل الدوافع العدوانية (كالجنس والسيطرة والميـل

الاجتماعى) مع الدوافع الكابتة (كالخنوع والهرب والحنو والحزن والتقزز) كما أنه يكون خالياً من أى دافع قوى عنيف لا يمكن ان يتحكم فيه ذكاء الفرد.

رابعاً:

القدرة على اظهار الولاء والاستمرار والامانة والمناعــة ضــد مغريــات العالم الخارجى واحترام الذات بمعنى ان الشخص السوى انفعاليا لا يكون متقلباً فى أغراضه بل لديه القدرة على الاستمرار فى عمل معين لأطول مدة ممكنــة حتــى ينتهى منه على الوضع الذى يشتهيه وألا يكون سهل الاغراء بحيث تغويه بعــض مشتهيات العالم الخارجى فيندفع فيها ويفقد احترامه لذاته.

بناء الشخصية السليمة:

يمكن تعريف الشخصية السليمة بأنها الشخصية التى تتوافق توافقاً ناجحــاً مع مجالهما الخارجى.

وقد عنى علماء النفس فى العصر الحديث بدراسة توافق الشــخص مــع البيئة الخارجية والتمييز بين التوافق الناجح والتوافق غير الناجح. ومن ثم نشأ مــا يسمى بسيكولوجية التوافق الشخصى او الصحة النفسية، واذا اســتطعنا ان نــوفر العوامل التى تؤدى الى التوافق الشخصى وان نساعد الفرد على ان يسير فى ادوار نموه من الطفولة الى المراهقة الى الرشد بحيث يتمكن من ان يتكيف مــع البيئــة الخارجية ويوائم بين احتياجاته وموارد البيئة وإمكانياتها ومطالب المجتمــع الــذى يعيش فيه – إذا استطعنا هذا امكن ان تبنى شخصية سليمة سوية، وسنناقش فيمــا يلى العوامل المؤثرة فى تكوين الشخصية وكيف نوفر الجو الذى نتمكن فيــه مــن مساعدة الطفل فى أدوار نموه على بناء شخصية سليمة.

العوامل المؤثرة فى تكوين الشخصية:

يقول جننجز Gennings ان الوراثة لا البيئة هى العامل الرئيسى فى تكوين الشخصية فكل السعادة وكل الشقاء الذى يصيب الفرد فى حياته مرده الى الوراثة والتكوين الاصلى وكل ما نراه من فروق بين الافراد ترجع الى الاختلاف بينهم فى تكوين الخلايا التى يولدون بها.

ويقول واطسن Watson أعطنى عدداً من الاطفال الاصحاء الاقرياء البنية ومكنى من ان أهيئ لهم البيئات التى اريدها لهم وسأضمن لك ان اجعل من اى احد منهم نوع الشخصية التى أريدها واختارها فباستطاعتى ان اخلق من أى واحد منهم طبيبا أو فنانا أو تاجراً بصرف النظر عن مواهبه الموروثة وميوله الفطرية وغير ذلك من القدرات التى انتقلت اليه من اجداده فليس هناك شئ يدعى وراثة المواهب او المزاج او التكوين العقلى.

والرأيان السابقان بوضحان رأيين نمتعارضين كل التعارض احدهما يرى ان الوراثة هى العامل الوحيد المؤثر فى تكوين الشخصية بينما يرى الرأى الثانى إن البيئة هى العامل الوحيد.

ولكن الرأى المتفق عليه الآن هو ان مكونات الشخصية تتأثر بعاملى الوراثة والبيئة معاً ولكن بدرجات متفاوتة فالوراثة يكون أثرها اكثر وضوحاً فى النواحى الجسمية كطول القامة ولون البشرة وكذلك النواحى العقلية الثابتة نسبياً مثل الذكاء والاستعدادات العقلية المعروفة والتكوين المزاجى للشخص وهذه كلها تعتمد على تكوينه الطبيعى الوراثى.

أما أثر البيئة فيظهر بوضوح اكثر فى التكوين الخلقى والصفات النفسية والدوافع التى يكتسبها الفرد بالتعلم والخبرة وكذلك ما يتكون عند الفرد من اتجاهات وآراء ومثل عليا وما يحصله من ضروب المعرفة والمهارات العملية وانواع الثقافة.

والآن نتساءل: هل يمكن ان نساعد العوامل الوراثية على ان تصل اقصى امكانياتها؟ وبذلك نوفر العوامل الممهدة لتكوين شخصية سليمة ونهيئ البيئة التى تساعد على الاستفادة الى اقصى درجة ممكنة من العوامل الوراثية فالمنزل يمد الطفل بالغذاء لتكوين جسم سليم كما يمده بالجو الاجتماعى الذى تتكون فيه عواطفه وميوله وقيمه واتجاهاته وبذلك نمهد لتكوين جسم سليم وشخصية متكاملة تستفيد من امكانيات الوراثة ومن موارد البيئة.

تأثير البيئة فى تكوين الشخصية:

الاسرة – كانت وظيفة الاسرة دائما ولا تزال تشكيل الشخصية وضبط السلوك ونقل التراث الاجتماعى من جيل الى جيل والحضارة تصل الى الطفل عن طريق الاسرة ولكل اسرة وسطها الاجتماعى الخاص وثقافتها الخاصة واتجاهاتها الخاصة وتقاليدها وهذه كلها عوامل لابد ان تؤثر فى وظيفة الاسرة الاساسية وهى طبع الطفل فى الاطار الحضارى العام.

والسنوات الخمس الاولى لها اهميتها فى تكوين شخصية الطفل لانه لا يكون خاضعا لجماعة اخرى غير اسرته، كما انه فى هذه المرحلة شديد الحساسية سهل التأثر، سهل التشكيل، شديد القابلية للايحاء، عنيف الانفعال، قليل الخبرة،

ضعيف الارادة. لهذا كان للجو المنزلي اثره الكبير في هذه الفترة ويراعى في هذه الفترة ما يأتي:

١- تجنيب الطفل انواع الصراع الحاد ما أمكن فلا يختلف الابوان بحدة امامه ولا يظهر احدهما من الحنان الزائد لغيره ما لا يحصل عليه نفسه، وتجنب التفرقة في المعاملة بين الابناء جميعاً. ونحرص على اعطائهم الفرصة في الحرية في اللعب والتفاعل الاجتماعي مع بعضهم البعض مع توجيههم من وقت لآخر بطريق مباشر او غير مباشر حسب الظروف. فاذا اختلف طفلان على لعبة مثلا فإما ان نوفر لكل لعبته او يشترك مع احدهما مثلا في لعبة اخرى توفر للآخر اللعبة التي يفضلها او توجيه انظار الاثنين معاً الى نشاط جديد يجتذب انظارهما.

٢- اشعار الطفل بالامن والحب والحنان.

٣- توفير وسائل الثقافة اللازمة.

٤- لا تسرف في تدليل الطفل فالطفل سيخرج الى الحياة والحياة فيها أخذ وعطاء، والبيت يغلب فيه العطاء. والاسراف في التدليل يغرس في الطفل التعود على الاخذ دون ان يكلف ببعض الواجبات من وقت لآخر.

أثر المدرسة في تكوين شخصية التلميذ:

المدرسة هي البيئة الثانية التي يواصل الطفل فيها نموه واعداده للحياة المستقبلية والتي تتعهد القالب الذي صاغه المنزل لشخصية الطفل بالتهذيب والتعديل بما تهيئه له من نواح النشاط لمرحلة النمو التي هو فيها. وفي هذا

المجتمع الجديد - المدرسة - مجال واسع للتدريب والتعليم والتعامل مـــع الغيـــر والتكيف الاجتماعى وتكوين الاسس الاولية للحقوق والواجبات والقيم الاخلاقية.

أهم العوامل المدرسية ذات الاثر المباشر فى تكوين شخصية التلميذ:

الروح المدرسية العامة:

وتشمل ما يسود الجو المدرسى من استقرار واضطراب ومـــا يتبـــع فـــى المعاملة من شدة او لين، ومن ثواب وعقاب، ومن ثبات فى المعاملة وما تحققه من عدل اجتماعى وتقدير واحترام لكل تلميذ مهما كانت طبقته الاجتماعية. فالمدرســـة التى تعمل على تكوين شخصية سليمة من جميع نواحيهـــا المعرفيـــة والمزاجيـــة والخلقية وتضع فى برامجها من نواحى النشاط الاجتماعى والعمل ما يتفاعل مـــع شخصية الطفل كلها هى التى تستطيع ان تحدث تغيرا ملموسا فى تكوين الشخصية.

المدرس:

يمتد أثر المدرس الى ما وراء النواحى المعرفيـــة والثقافيـــة وذلـــك لان المدرس يعتبر المثل الاعلى للتلميذ خصوصا فى المرحلة الاولـــى ويقتـــبس منـــه التلميذ الكثير عن طريق التقليد والمحاكاة فى اسلوب السلوك وصـــفات الشخصـــية الاخرى علاوة على ما يحدث المربى من توجيه ميول التلميذ واتجاهاته العقلية نحو الامور المختلفة من هوايات وفنون وآداب مما يكون له اثر كبير فى توجيه حياتـــه المستقبلية فالمربى هو المصدر الذى يعتبره الطفل النمـــوذج الـــذى يســـتمد منـــه النواحى الثقافية والخلقية التى تساعد الطفل على ان يسلك سلوكا سوياً.

عامل النجاح المدرسي:

النجاح فى ذاته عامل ذو اثر كبير فى تكوين الشخصية اذ ان النجاح يتبعه عادة تقدير ورضا من الغير وشعور بالارتياح والثقة بالنفس أما الرسوب والفشل المتكرر فيتبعه فى العادة تأنيب النفس ونقد الغير وعدم الشعور بالارتياح والرضا وكل هذه عوامل نفسية تؤثر فى فكرة الشخص عن نفسه وفى شعوره بالنقص او شعوره بالكفاية وما ينتج عن ذلك من اثر على الشخصية كلها.

وظيفة المدرسة فى تكوين شخصية التلميذ:

ويمكن مما سبق أن نستخلص وظيفة المدرسة فى تكوين شخصية التلميذ:-

١- لا يقتصر عمل المربى الناجح على تزويد التلميذ بالمعارف والمعلومات بل يعد نفسه مسئولا كل المسئولية على ان يحقق لتلميذه القدرة على حسن التوافق الاجتماعى والانفعالى بالاضافة الى عنايته بجانب التحصيل العلمى.

٢- توفر انواع النشاط الملائمة لكل مرحلة من مراحل النمو.

٣- دراسة اسباب فشل بعض التلاميذ ومعاونتهم على التغلب على المشاكل التى تواجههم.

٤- ربط المدرسة بالبيئة عن طريق الرحلات والندوات والمحاضرات والمعسكرات.

٥- ربط المدرسة بالمنزل بدعوة أولياء الامور للاشتراك والمساهمة فى النشاط المدرسى فيستفيد المدرسون من فكرة الآباء عن ابنائهم كما يستفيد الأب من معرفة مشاكل ابنه ويعاون على حلها.

بيئة المجتمع العام:

للبيئة العامة أثرها فى تكوين الشخصية وطبعها بالطابع الثقافى لهذه البيئة ويمكن ان نلخص اهم عوامل البيئة فيما يلى:-

١- الموقع الجغرافى للوطن الذى ينشأ فيه الفرد وطبيعة الاقلـيم نفســه، فالطفل الذى ينشأ فى اقليم صحراوى مثلا ينشأ على الشجاعة وحــب الحرية وإباء الضيم، كذلك الطفل الذى ينشأ فى بيئة يسهل الاتصـال بينها وبين جيرانها تكون ثقافته اكثر وقدرتــه علــى الانــدماج فــى الجماعات وتفهم المعايير الثقافية المختلفة اكبر.

٢- نوع الحياة المدنية ونوع الحرف والصناعات التى يتطلب من الشخص حذقها واتقانها فى البيئة، فسكان المدن يختلفون عــن ســكان القــرى وسكان البلاد الصناعية يختلفون عن سكان البلاد التجاريــة والــذين يعيشون على الصيد يختلفون عمن يعيشون على الرعى والزراعة.

٣- النظم والاوضاع الاجتماعية الثابتة نســبيا كالــدين واللغــة والنظــام السياسى والاقتصادى ومن هنا تظهر اهمية الاهتمام بمراعــاة الآداب الدينية والحرص على سلامة اللغة وهما عاملان اساسيان فى تكــوين ثقافة الطفل وفى تكوين شخصيته.

٤- المعايير الخلقية والاجتماعية السائدة ومدى ما يوجد بين الافراد مــن انقياد للنزعات العدوانية وحب الأخذ بالثأر والقتال والحروب أو ميــل لمسالمة والتعاون والهدوء والحب والعطف.

العوامل الاساسية فى احداث التوافق السليم:

أولاً: اشباع الحاجات الأولية والحاجات الشخصية:

ويقصد بالحاجات الأولية الحاجات العضوية أو الفسيولوجية كما قدمنا من قبل، وبالحاجات الشخصية الحاجة الى الحب والحاجة الى النجاح والحاجة الى التقدير والحاجة إلى الأمن وغير ذلك من الحاجات وهذه ناحية اساسية فى سبيل تكوين شخصية سليمة متوافقة مع البيئة.

ثانياً: أن تتوافر لدى الفرد العادات والمهارات التى تيسر له اشباع حاجته الملحة:

لاشك أن هذه المهارات والعادات إنما تتكون فى المراحل المبكرة من حياة الفرد ولذا فإننا نجد أن التكيف هو فى الواقع محصلة لما مر به الفرد من خبرات وتجارب أثرت فى تعليمه للطرق المختلفة التى يشبع بها حاجاته ويتعامل بها مع غيره من الناس فى مجال الحياة الاجتماعية.

ثالثاً: أن يعرف الفرد نفسه:

إذ أن معرفة الانسان لنفسه تعد شرطاً اساسيا من شروط التكيف الجيد ومعرفة الانسان لنفسه تتضمن ما يأتى:

١- أن يعرف الانسان الحدود والامكانيات التى يستطيع بها أن يشبع رغباته بحيث تكون واقعية ممكنة التحقيق.

٢- أن يعرف الشخص امكانياته وقدراته ذلك انه اذا ما عرف هذه الامكانيات والقدرات فانه لا يرغب فى شئ لا تسمح هذه القدرات والامكانيات

بتحقيقه اما اذا كان جاهلا بهذه القدرات والامكانيات فان رغباته قد تـــأتى بحيث تعجز هذه الامكانيات عن تحقيقها وعندئذ يكون ما يترتب على عدم تحقيق هذه الرغبات من احباط عاملا من عوامل التوافق.

٣- ان يتقبل الانسان نفسه: ان فكرة الانسان عن نفسه من اهم العوامل التـــى تؤثر فى سلوكه، فاذا كانت هذه الفكرة حسنة مشوبة بالرضا فـــان ذلـــك يدفعه الى العمل والتوافق مع افراد المجتمع كما أن ذلك يدفعه الى النجاح حسب قدراته دون ان يحاول العمل فى مجـــالات لا تســـمح لـــه قدراتـــه بالنجاح فيها.

٤- **المرونة:** نقصد بالمرونة هنا ان يســـتجيب الفـــرد للمـــؤثرات الجديـــدة استجابات ملائمة فالشخص المرن يستجيب للبيئة استجابات ملائمة تحقـــق التكيف بينه وبين هذه البيئة وبشرط ان يحتفظ بالطابع الاصلى لشخصـــيته ومعنى ذلك ان توافق الفرد يكون اسهل كلما كان الشخص مرنا والعكـــس صحيح فكلما قلت مرونة الشخص قلت قدراته على التكيف فـــى محـــيط ظروفه وبيئته الجديدة والحكمة تقول "لا تكـــن لينـــا فتعصـــر ولا صـــلبا فتكسر".

رابعاً: الايمان بالمعايير الخلقية والقيم الدينية:

ذلك ان الايمان بالله يعطى الفرد طمأنينة وثقة ويسير على هدى من تقويم مستقيم "وأن هذا صراطي مستقيما فاتبعوه ولا تتبعوا السبل فتفرق بكم عن سبيله"

سورة الانعام آية ١٥٣.

والايمان بالمعايير الخلقية يعطى الفرد راحة نفسية كما يجنبه نقد المجتمع عن حق ذلك لان المعايير الخلقية هى قيم اكتسبها المجتمع ويحرص عليها ويكـــون شديد اللوم لمن يخالفها، وهذا يعمل على اشعار الفرد بعدم الطمأنينة، ويسبغ علـــى تصرفاته كثيرا من الحيرة والارتباك.

وعلى هذا فالايمان بالمعايير الخلقية والقيم الدينيـــة يتـــيح للفـــرد اختيـــار الطريق الذى يسهل له حسن التكيف مع البيئة والمجتمع كما يجنبه صـــراعه مـــع نفسه.

الصحة النفسية والمراهقة:

إن فترة المراهقة من الفترات الحرجة فى حياة الانســـان وعلـــى الآبـــاء وأولياء الامور والمشرفين على الشباب فى هذه الفترة ان يتعـــاونوا علـــى ارشـــاد النشئ وتوجيههم التوجيه الصحيح حتى يجتازوا هذه المرحلة دون انحراف.

والعلاقات الطيبة بين الوالدين واتزانهم النفسى وعلاقـــة الصـــداقة التـــى تربطهما بابنهما المراهق تقيه من الوقوع فى الازمات النفسية لنملأ وقـــت فـــراغ المراهق بالرياضة والهوايات المحببة فهذا يجعله يندمج فى المجتمع ويبعـــده عـــن الانطواء على النفس.

يجب ان نتفهم نفسية المراهق ونعامله معاملة الصديق حتى ينمو شـــعوره ببدء رجولته.

يجب ان يدرب المراهق على تحمل المسئوليات وان نشعره انـــه موضـــع الثقة الكاملة حتى تنمو شخصيته.

الصراحة فى تزويد المراهق بالمعلومات الصحيحة تبعده عن المعلومـــات الخاطئة.

الصحة النفسية فى المجتمع:

يحسن ان يجعل كل فرد لنفسه برنامجا يوميا يكون فيه قسط للعمل وقسط للراحة فهذا امان من المرض النفسى.

الانضمام الى ناد رياضى او اجتماعى يبعث فى الفرد الاستمتاع بروح الجماعة ويشعره بالراحة النفسية ويرضى حاجته الى الانتماء.

تجنب كل كما يفسد الجسم من مشروبات ضارة، وليكن فى تعاليم ديننا نبراس وهداية. ولنتفاءل ونبتسم للحياة فيسهل كل أمر عسير ولا نيأس أبدا

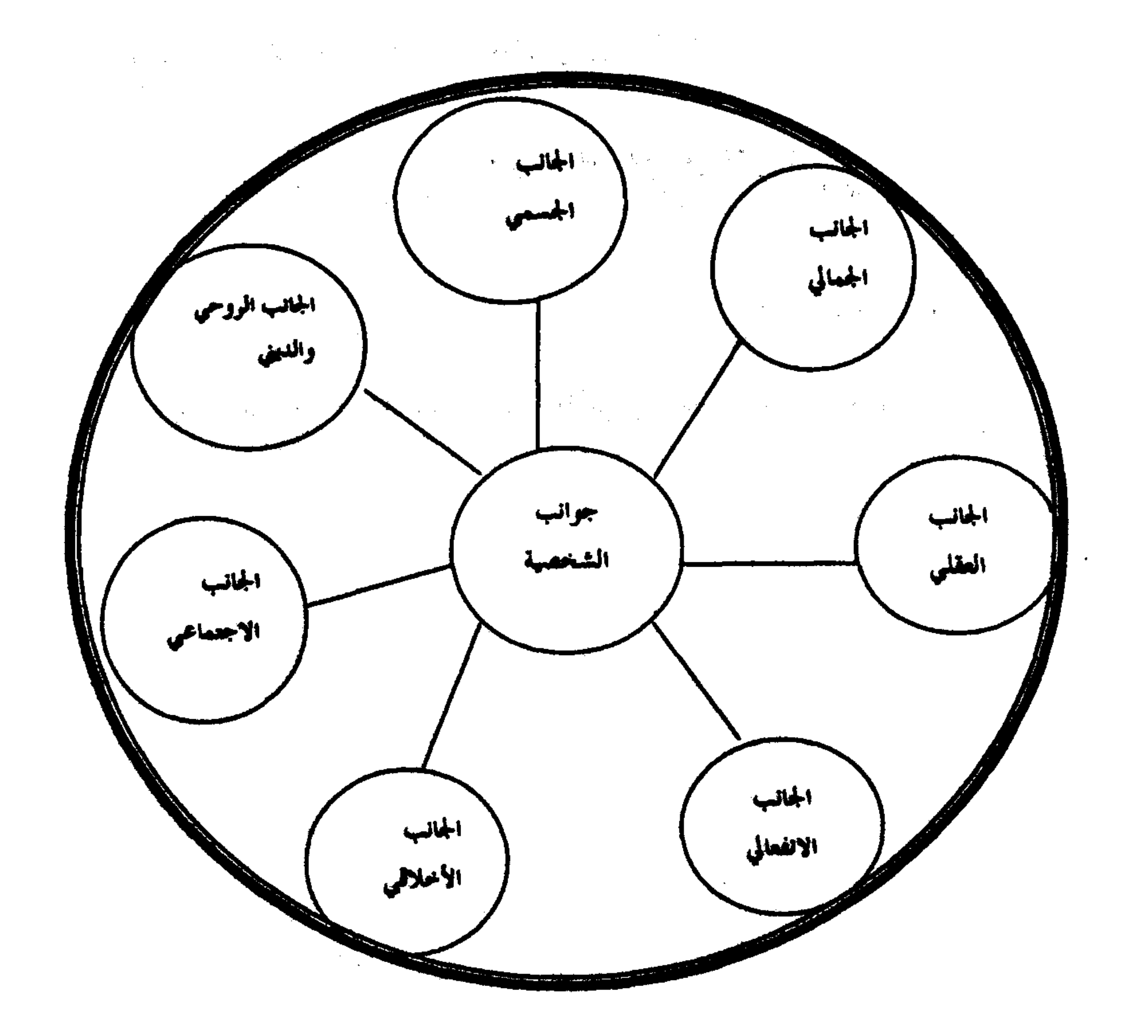
(إنه لا ييئس من روح الله إلا القوم الكافرون)

سورة يوسف آية ٨٧.

الدين المعاملة – فلنتعامل مع الناس بما نحب أن يعاملونا به.

تنمية الشخصية المتكاملة

يقول علماء النفس ان شخصية الفرد لها جوانب واضحة ومحدودة وان نجاح شخصية الفرد وتماسك هذه الشخصية متوقفان على التكامل والتوازن بين هذه الجوانب وان هدف التربية هو تنمية جوانب الشخصية بحيث لا يطغى جانب على آخر.



هدف علم النفس والتربية تنمية الشخصية المتكاملة والمتوازنة بحيث لا يطغى جانب على آخر ضمانا للصحة النفسية السوية.

وجوانب الشخصية يمكن ان نلخصها فيما يلي:

١- **الجانب الجسمي:** ومن هنا تظهر اهمية التربية الرياضية والالعاب والمباريات والفرق الرياضية التى تؤدى الى تنمية الجانب الجسمى والعضلى والحركة من شخصية الفرد ولا يمكن ان يكون هناك نمو متوازن فى جوانب الشخصية دون ان يزاول الفرد رياضة معينة تنمى جميع عضلاته وتضفى عليه الحيوية والحركة وتخلق فيه الروح الرياضية.

٢- الجانب العقلي: وتظهر اهمية هذا الجانب فى العلوم التى تتناول الجانب الفكرى من الشخصية من طبيعة وكيمياء واحياء واحصاء وجغرافيا وتاريخ وفلسفة واللغة العربية .. إلخ وهى العلوم التى تثير قدرات التفكير والتخيل والتصور والادراك الزمانى والمكانى والقدرة على اتباع التعليمات والتذكر ... إلخ ويحسن هنا التنبيه الى ان وظيفة المدرسة يجب الا تكون قاصرة على تدريب الذاكرة فقط بل جميع القدرات الاخرى العقلية او الذهنية لدى الفرد وتشجيع الابتكار والتفكير فى حل المشكلات.

٣- الجانب الروحى والديني: لا يمكن ان تغفل المدرسة ذلك الجانب الروحى لدى كل فرد الذى يكون ركنا اساسيا من اركان شخصيته فلا حياة بدون الزاد الروحى وادراك قدرة الخالق وصلة الانسان بربه ودينه، وتدريس الدين فى المدارس وممارسة العبادات من اهم اركان التربية الاسلامية العربية السليمة.

٤- **الجانب الانفعالي والاخلاقي:** وهو ركن آخر يعطى للفرد اتجاها فـــى حياته ويزوده بالمبادئ والقيم الاخلاقية السليمة ولاغنى لأى مدرســـة واى طالب عن التربية الاخلاقية السليمة القائمة على تنظيم انفعالات الفرد حول المبادئ والاشخاص والسير الحميدة، والمثل العليـــا الصــــالحة والضـــمير الخلقى. ولابد من عملية ممارسة مســـتمرة داخـــل المدرســـة وخارجهـــا للاخلاقيات حتى ينمو هذا الجانب الهام من جوانب شخصية كل فرد.

٥- **الجانب الاجتماعي:** عرفنا ان الانسان اجتماعى بطبعه وانه لا يعـــيش فى فراغ وان قيمته مستمدة من نظرة المجتمع اليه، وقيمة المجتمع مستمدة من وجود أفراده، ولهذا فان العلاقات الانسانية والاجتماعية السليمة مـــن اهم الامور في تنمية الشخصـــية المتكاملـــة، وفـــى النـــوادى المدرســـية والمجالس المدرسية وللجان والاسر والاتحادات مجال لممارسة التفاعـــل والتكيف الاجتماعى السليم.

٦- **الجانب الجمالي:** لكل فرد منا جانب فيه تذوق للجمال والفـــن والرســـم والنحت ومختلف الفنون التعبيرية والشتكيلية، وهذا الجانب يمثـــل الرقـــة والجمال والتذوق الفنى عند الفرد ولهذا فان هوايات التمثيـــل والتصـــوير والرقص الايقاعى والاناشيد كلها تنمى الجانب الجمالى مما يساعد علـــى تكامل الشخصية.

من هذا نرى ان الشخصية يجب ان تنمو داخل المدرسة وخارجهـــا فـــى مختلف جوانبها واتجاهاتها وبطريقة متوازنة. فليس من المصلحة ان ينمو فرد بقوة فى النواحى الجسمية ويصبح لا عباً رياضيا كبيرا ولا يوجد فى عقله شئ. ولـــيس

من المعقول ان نكون علماء ومفكرين لا اخلاق لديهم. كما انه ليس من المعقول ان نكون ربة بيت صالحة دون ان ينمو جانب العلاقات الاجتماعية فيهـا لان الحيـاة تعامل وتآلف. وليس من المعقول ان يكون الفرد متدينا دون ان يكـون مفكـراً او دون ان يقدر الجمال والكمال الفنى او ان لا تكون لديه هواية فنية.

فالشخصية السوية من الوجهة النفسية اذن هـى الشخصـية المتوازنـة والمتكاملة والتى لا يطغى فيها جانب على الجوانب الأخرى والشخصية المتوازنـة هى مفتاح سعادة الفرد وسعادة المجتمع.

الفروق الفردية Individual Differences:

رأينا فيما سبق تنوع الدوافع النفسية واثر التعليم والثقافة في تكـوين هـذه الدوافع واختلاف العواطف التى تتكون لدى الفرد وان العاطفة السائدة لدى كل فرد تختلف من فرد لآخر.

ورأينا كيف ان الذكاء يختلف من فرد لآخر واثر ذلك فى التعليم كما رأينا ان هناك عوامل مختلفة تؤثر فى التعليم وفى التفكير وفى التذكر والنسيان وغيـر ذلك من الظواهر العقلية المختلفة.

وقد دلت الابحاث التى دارت وتدور حول الكائنات الحيـة انـه لا يوجـد فردين متشابهين فى كل شئ حتى ولو كانا توأمين متماثلين فـى الخلقـة والشـكل الظاهرى، اذ يوجد وراء هذا التشابه فى الظاهر اختلاف كبير من الناحية النفسـية فهناك اختلاف فى الشعور والاحساس واختلاف فى الادراك والفهم واختلاف فـى الميول والنزعات، كما ان هناك اختلاف فى شدة الانفعال او ضعفه. وفى اعتـدال العواطف او تطرفها وفى سرعة التعلم والتذكر والتفكير. ونتيجة لهذا كلـه يتبـاين

الافراد فى معالجة المشاكل التى تواجههم وفى الطريقة التى يجتازونها للوصـــول الى ما يريدون من حلول.

هذا الاختلاف بين الافراد فى الناحية النفسية ومقوماتها هو الذى يعنينا فى دراستنا وهو ما نعبر عنه بالفروق الفردية.

وقد صار واضحا فى السنوات الاخيرة ان الاهتمام بدراسة الفروق الفردية فى اى بيئة من البيئات، وبين افراد اى مجموعة انسانية يزداد يوما بعد يـوم. وان التعمق فى هذه الدراسة ينمو نموا مطرداً. لانه يهمنا ان نضع الفرد المناسب فـى المكان المناسب الذى يتناسب مع قدرته وميوله ورغباته. فكلما زادت معرفتنا لهذه الفروق كان من السهل علنيا ان ندرب الفرد او نقوده ال ما يراد منه وما يراد له.

واذا كانت دراسة الفروق الفردية ضـــرورة لاى باحـث يتصـــل عملـــه بالمجموعات الانسانية فان اهميتها وضرورة دراستها مضاعفة بالنسـبة للمربـى الذى عليه ان يتعرف على هذه الفروق ويحاول ان يصل الى اسبابها ليعالجها قـدر استطاعته، ويكيف سياسته وطريقة عمله تبعاً لما توحى بـه الظـروف المحيطـة بتلاميذ من ناحية وبالهدف الذى يحاول ان يصل بهؤلاء التلاميذ اليـه مـن جهـة اخرى وخاصة ان الدولة تعتمد عليه فى وضع مناهج الدراسة وفى توجيه التعلـيم الى ما تتطلبه حاجة الامة، ولن ينجح فى ذلك الا اذا اخذ فـى حسـابه اخـتلاف الافراد فى الميول والقدرات والكفاءات، وعمل على تحديد الفواصل الواضحة بـين هذه الامور كلها وبذلك يمكنه تقسيم التلاميذ الى فصول مختلفة وفقا لنسب ذكـائهم وتبعاً لما لديهم من ميول واتجاهات وهذا ييسر لنا الكثير من المال والوقت والجهد كما انه ييسر للتلاميذ وقاية طبية من بعض المشكلات النفسية التى تنتاب المراهقين كالتأخر المدرسى والانحراف الهدام، واحلام اليقظة التى تستنفد نشاط المراهق في

غير جدوى، نظراً لان التلميذ سيكون فى موكب الفصل مع غيره من اقرانه المماثلين له وتكون هناك فرصة متماثلة بين المجتمع.

وقد تعددت أبحاث العلماء وأمكن التوصل الى مقاييس لقياس القدرات العقلية المختلفة والميول، وعلى اساس هذه المقاييس والاختبارات يمكن معرفة المهن التى تناسب كل فرد من هؤلاء الافراد كما ان مقاييس الذكاء تيسر توزيع الاطفال على الفصول فى المراحل الدراسية الاولى وفيما يلى أمثلة من القدرات العقلية ومعها امثلة لبعض المهن التى تستلزمها:

١- **القدرة اللغوية:** وهى القدرة على فهم الافكار والتعبير عنها بالكلام ويحتاج الى قدر عالى منها الكتاب والمعلمون والسكرتاريون.

٢- **القدرة المكانية:** وهى القدرة على تصور الاجسام فى بعدين او ثلاثة ابعاد ويحتاج اليها المهندسون والمعماريون والميكانيكيون.

٣- القدرة على الاستدلال: وهى القدرة على حل المسائل والتخيل والتصميم وهى ميزة عقلية اساسية للاطباء والمحامين والمخترعين والرياضين.

٤- **القدرة العددية:** وهى القدرة على استخدام الارقام ومعالجة والمسائل العددية فى سرعة ودقة ويحتاجها المحاسبون والصيارفة والمشتغلون بالاحصاء.

كما نورد فيما يلى بعض الميول التى امكن قياسها والمهن التى تتصل بها:

١- **الميل للعمل فى الخلاء:** واصحاب هذا الميل يفضلون العمل خارج جدران المكاتب وفى محيط ذى صلة بالحيوان والنبات. وتوجد هذه الميول بارزة بين ملاحظى الغابات والفلاحين وزراع البساتين والمشتغلين بالزراعة.

٢- **الميل الميكانيكى:** والشاب المتميز فى هذا المجال يحب معالجة الآلات والعدد ومن هذا الطراز الذين يعملون فى صناعة الساعات واصلاحها والميكانيكيون والمهندسون.

٣- **الميل الرياضى:** وهو الشاب الذى يجيد استخدام الارقام ومن هذا الصنف الصيارفة والمحاسبون والاحصائيون.

٤- **الميل الفنى:** وهو يتوفر لدى الذى يميل الى العمل اليدوى ذى الصبغة الابتكارية ومن البارزين فى هذا المجال المثالون ومهندسو الزخرفة.

٥- **الميل الأدبى:** وهو لدى الفرد الذى يستمتع بالقراءة والكتابة ومن هذا النوع الروائيون والصحفيون والاختباريون والمؤلفون والنقاد والمدرسون.

٦- **الميل العلمى:** وهو لدى الذى يميل الى حل المسائل واستنباط الحقائق الجديدة ويبرز هذا الميل عادة بين الاطباء والكيميائيين والمهندسين.

٧- **الميل الموسيقى:** ويتوفر لدى الذى يحب العزف على الآلات الموسيقية ويميل الى الغناء والذهاب الى حفلات الموسيقى ويهوى قراءة كتب عنها وعن البارزين فيها. ومن البارزين فيها ومن البارزين فى ذلك مدرسو الموسيقى والناقدون لها والمشتغلون بها.

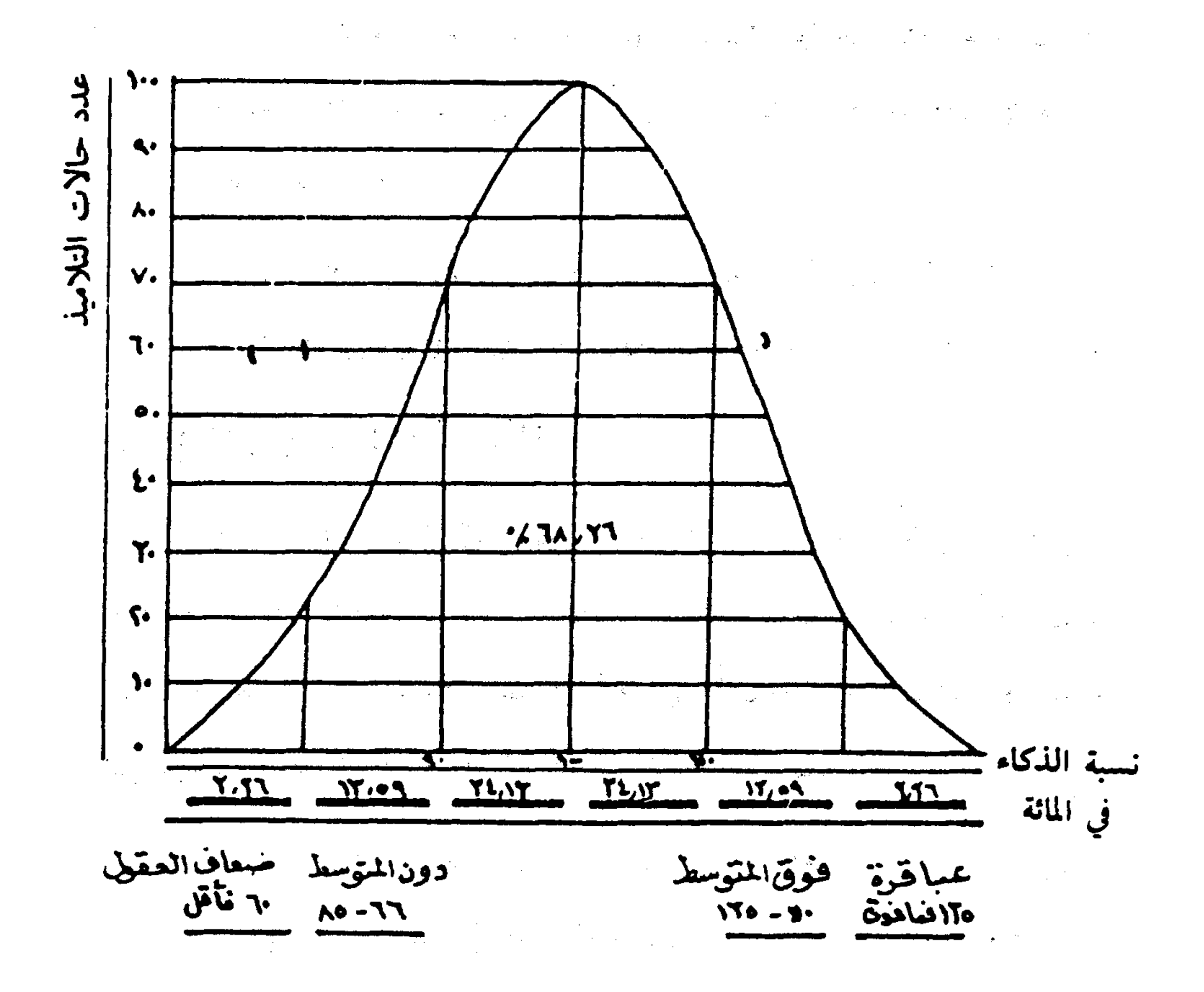
٨- **الميل للخدمة الاجتماعية:** ويوجد هذا الميل عند من يهـتم بمسـاعدة الناس فى نواحى الحياة التى تتطلب المساعدة ومن هـؤلاء الممرضـات والمعلمون والاخصـائيون الاجتماعيون والوعاظ والمختصون فى التوجيـه المهنى والعلاجى.

٩- **الميل الكتابى:** وهو الشاب الذى يهوى العمل داخل جـدران المكاتـب ويمثله المحاسبون وموظفوا المحفوظات والارشيف.

توزيع الفروق الفردية فى الذكاء:

لو طبقنا اى مقياس للذكاء فى اى بيئة علي مجموعة عشوائية من افـراد هذه البيئة لوجدنا ان نسب الذكاء موزعة بين هؤلاء الافراد بحيث تتركز غـالبيتهم حول المتوسط والباقى نجده موزعا على الطرفين المحيطين بهذا المتوسط فما دونه فى طرف هم الضعفاء وما فوقه فى الطرف المقابل هم النبغاء.

وقد أعطيت جميع التجارب التى عملت فى هذا الحقل نفس النسبة فتقريبـا ٦٨,٢٦% من أى مجموعة متوسطة الذكاء اذ نسب ذكاها تتراوح بـين ٩٠، ١١٠ بينما ١٥,٨٧% فوق المتوسط فتتراوح نسب ذكاء افرادها بين ١١٥، ١٥٥ وتبقـى ١٥,٨٧ ودون المتوسط وتشمل منهم اقل من المتوسط ثم ضعاف العقول وتتـراوح نسبة ذكائهم بين ٢٥,٨٥ واذا رسم هذا التقسيم فى شكل بيانى فانه يعطى ما يسمى بالمنحنى الجرسى ويدل على ان التوزيع طبيعى بين افراد العينة التى اخـذت بمـا يتفق مع التوزيع الموجود فى الظروف الطبيعية فى المجتمع شكل رقم (٥).



شكل رقم (٥)

توزيع الذكاء بين أفراد المجتمع

الوراثة والبيئة:

يمكن القول ان الفروق الفردية ترجع فى تباينها الى سببين رئيسيين:

١- الوراثة.

٢- البيئة.

وليس من اسهل ان نعرف الى اى حد تؤثر الوراثة فى الفرد والى اى حد تؤثر البيئة لان الفرد نتاج لهذين العاملين وهما متدخلان معا بحيث لا يسهل فصل اثر عامل عن العامل الآخر.

ومن الدراسات المتعددة نبين ان اصلاح البيئة ومراعاة وحدتها لأفراد متعددين مختلفين لا يؤدى الى تلاشى الفروق الفردية بين هؤلاء، ذلك لان اثر الوراثة ما يزال يعمل عمله وسيظل كذلك بل ان تشابه البيئة كما انه لا يقضى على الفروق بين الافراد، فانه كذلك. لا يقلل منها كما يظن البعض وانما فى الواقع يزيدها ويبرزها اكثر واكثر.

فمثلا بعض الاطفال يميلون بطبيعتهم (الناحية الوراثية) الى الموسيقي بينما هناك بعض آخر ليس عنده هذا الميل.

فاذا وضع الاطفال فى بيئة موسيقية فسنجد ان الميالين بطبيعتهم لها تظهر مواهبهم وتنمو بواسطة البيئة وبذلك تزيد الفروق الفردية بينهم وبين الاخرين وتبرز وتتضح وهكذا يقال فى الذكاء وفى اى قدرة خاصة لان الموهبة الكامنة تجد غذائها وعوامل نموها فى البيئة المناسبة لها.

مع ذلك فان كيفية استخدامنا للبيئة وتوفير الظروف المناسبة للنمو ولقدرات الاطفال يساعد على حسن استخدام هذه القدرات والميول الى اقصى حد ممكن لها. وعلى هذا فالمجتمع يحاول دائما ان يوفر لكل فرد اسباب النمو للقدرات والميول التى يرثها سواء كانت هذه القدرات جسمانية او عقلية.

أســـئلة

١- صف احدى الشخصيات التى تعجب بها على ضوء سمات الشخصية التى درستها؟

٢- تكلم عن:

- نظرية الانماط؟
- نظرية السمات؟
- نظرية التحليل النفسى؟

٣- على ضوء صفات الشخصية التى درستها ضع صورة لشخصية متكاملة فى نظرك مع بيان السبب؟

٤- ما هى العوامل الموجودة فى المجتمع والتى تساعد على بناء شخصــية سليمة؟

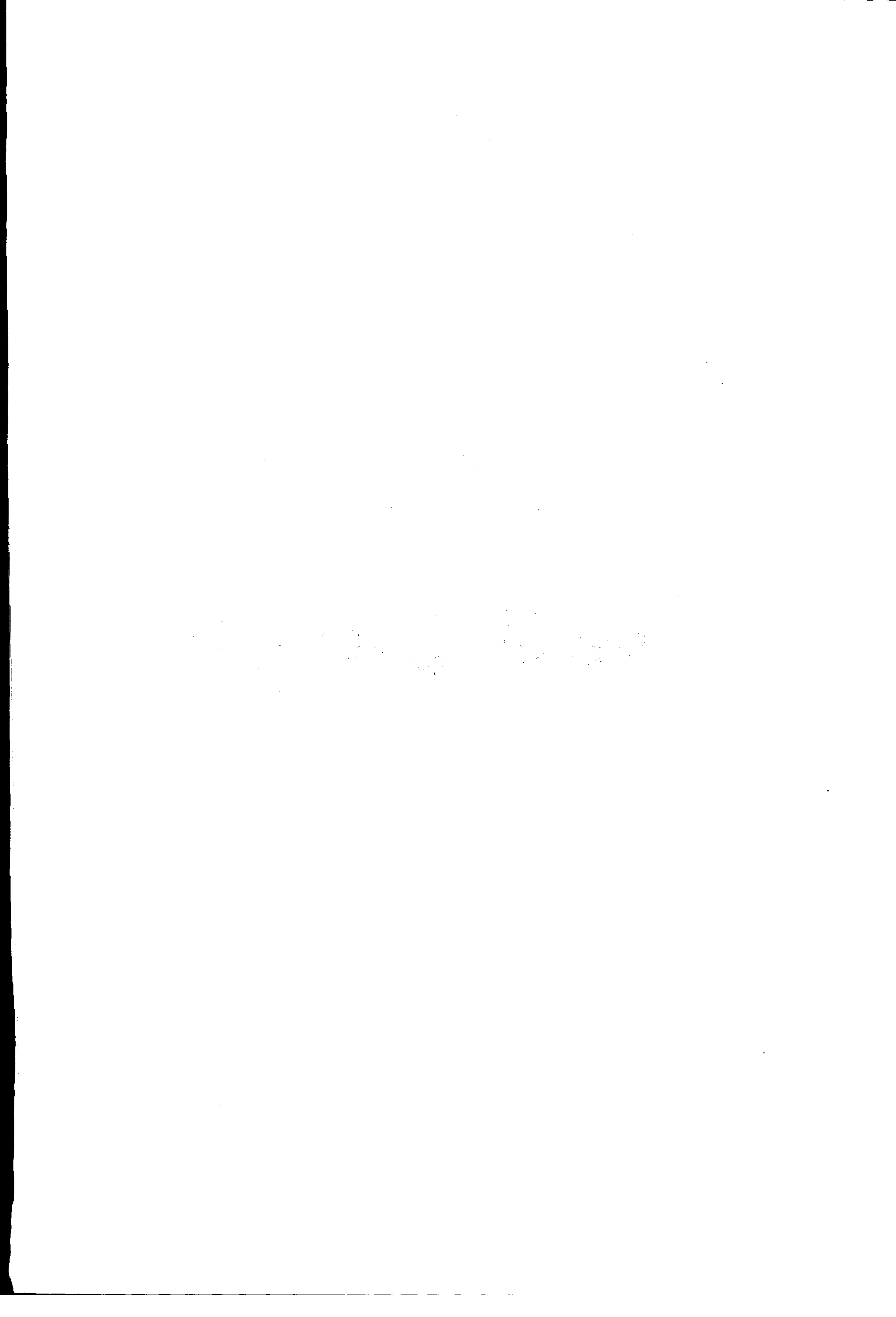
٥- أيهما اكثر اثراً فى نظرك فى تكوين الشخصية الوراثة ام البيئة؟ علل لما تقول؟

٦- ما هى العوامل التى تساعد على احداث توافق سليم للفرد مع البيئة؟

٧- كيف نستفيد في المدرسة من معرفتنا الفروق الفردية بين التلاميذ؟ ومــا هى أهم الفروق الفردية بين الافراد؟

الفصل التاسع

علم نفس النمو



الفصــل التاسع

علم نفس النمو

تعريف علم نفس النمو (التطورى):

يسعى علماء النفس لان يقدموا تفسيرات لما يطــرا علــى الســلوك مــن تغيرات، ويعتمدون على تفسيراتهم وفهمهم فى التنبؤ باشكال التغير التى تطرا على السلوك، ويبذلون جهدهم من اجل الوصول الى الكيفية التى يتم معها الــتحكم فــى اتجاهات السلوك والسيطرة عليه وهذا هو هدف علم النفس.

ويقصد بعلم النفس:

انه الدراسة العلمية لسلوك الكائن الحى الجسمى والعقلى والانفعالى،بقصد فهم هذا السلوك والتنبؤ بالتغيرات التى تطرا عليه مــع الــزمن وفــى المواقــف المختلفة،مما يسهل السيطرة عليه وتوجيهه.

وعندما نوضح اهم العوامل المؤثرة فى النمو فى الطفولة والمراهقة،نتناول هذه العوامل من النواحى الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية،وان اولى مظاهر الحياة تبدا بتخليق الجنين فى رحم الام، ثم نتبع هذه المؤثرات بعد مــيلاد الطفــل وطوال فترة حياته الطفلية وفى المراهقة والرشد والشيخوخة،ونكون بذلك قد انتقلنا الى احد فروع علم النفس والذى يطلق عليه علم نفس النمو.

واصبح هذا العلم يشمل ظاهرة النمو النفسى خلال جميع مراحل الحيــاة، اى من المهد الى الشيخوخة حيث يتضمن:

- سيكولوجية الطفولة
- سيكولوجية المراهقة
- سيكولوجية الرشد

- سيكولوجية الشيخوخة

ويعرف علم نفس النمو:بانه ذلك العلم الذى يدرس مظاهر نمو الانسان، دراسة علمية فى مراحله المختلفة،منذ تكوينه فى بطن امه وحتى وفاته.

ويدور موضوع علم نفس النمو:حول نمو الانسان فى مظاهره المختلفة الجسمية والعقلية واللغوية والانفعالية والاجتماعية والروحية والجنسية والحسية، وتطور هذا النمو فى مراحل العمر المختلفة بدءا من مرحة الجنين وحتى مرحلة الشيخوخة او مرحلة الختام ولذلك تدور ميادين الدراسة فى هذا العلم حول:

- دراسة سلوك الانسان فى نموه الطبيعى فى اطار العوامل التى تؤثر فيه.
- دراسة اثر العوامل البيئية التى يتفاعل معها الفرد والتى تؤثر فى سلوكه ونموه.
- دراسة اثر سلوك الانسان ونمو الافراد فى البيئة المحيطة والثقافة التى ينتمون اليها.
- دراسة التوافق الاجتماعي والانفعالى فى مرحل نمو الفرد والعوامل المؤثره فى ذلك ودراسة الانحرافات المتنوعة التى تطرا على جوانب النمو.

ماهية النمو:

النمو عبارة عن سلسلة متتابعة متصلة من التغيرات التى تحدث للفرد، تؤدى به الى اكتمال النضج واستمراره، لذلك فالنمو لا يحدث فجاة او بسرعة، بل يتطور بنظام معين، ويستمر فى تطوره حيث تظهر صفات عامة له.

وللنمو مظهران:

١- المظهر التكوينى:

او النمو التكوينى، ويتمثل فى نمو الفرد فى الحجم والوزن والشـكل ، اى يظهر النمو فى الطول والعرض والارتفاع والوزن،حيث تتغير صورة الفرد فـي مظهرها الخارجي العام كما ينمو داخليا تبعا لنمو اعضائه المختلفة.

٢- المظهر الوظيفى:

او النمو الـوظيفى، ويتمثـل فـى نمـو الوظـائف الجسـمية والعقليـة والاجتماعية،لتساير تطور الحياة لدى الفرد واتساع نطاق بيئته.كما يشـتمل النمـو بالاضافة لهذان المظهران الرئيسيان على تغيرات كيميائية وفسيولوجية وطبيعيـة ونفسية واجتماعية.

أهداف دراسة علم نفس النمو:

هذا العلم مثل علم النفس العام يهدف الى الفهم والتفسير والتنبؤ ومـن ثـم الضبط والتحكم، لهذا فان علم نفس النمو يهدف الى معرفة اوقات حدوث التغيرات المختلفة داخل الفرد، والعوامل المؤثرة فيها كما يحاول تحديد معايير للنمـو فـى جوانبه المختلفة وكذلك تحديد مطالب هذا النمو فى المراحل العمرية المختلفة ممـا يساعد على تحقيق النمو المتكامل للفرد.

وبعبارة اخرى فان دراسة النمو عند الانسان تهـدف الـى فهـم طبيعـة العمليات النمائية، ومعرفة مدخلاتها والتنبؤ بمنجزاتها، وبالتالى ادخـال التغيـرات الممكنة التى تؤثر فى عملية النمو،حتى نتمكن من ضبط نوعية المخرجات.

أهمية دراسة علم نفس النمو:

١- الناحية النظرية:

تفيد دراسة سيكولوجية النمو علماء النفس والمتخصصين فيه كالمرشدين النفسيين فيما يلى:

- معرفة الطبيعة الانسانية وفهمها بما يساعد على دراسة العلاقة بين الانسان والبيئة.
- تحديد معايير النمو، الجسمي، العقلى، الانفعالى، الاجتماعى.
- تحديد مظاهر النمو السوى عند الانسان فى مراحله العمرية المختلفة.
- دراسة الشذوذ والانحراف فى مظاهر النمو فى المراحل المختلفة، ومن ثم تخطيط برامج التوجيه والارشاد النفسى والتربوى والعائلى اللازمة لعلاج هذا الشذوذ او الانحراف.
- دراسة قوانين ومبادئ النمو بما يتاح اكتشاف اى اضطراب او انحراف فى السلوك الانسانى.
- تساعد فى تحديد اقتراحات عملية وبناءة فى توجيه النمو السيكولوجى للاطفال والمراهقين،ومحاولة تكيفهم بالتغلب على الصعوبات التى تواجههم.
- فهم طبيعة المراهقين والبالغين والمظاهر المختلفة لنموهم وانماط سلوكهم،مما يسهم ايضا فى التوجيه.
- مساعدة الموجه والمرشد فى عمله.

٢- بالنسبة للمعلمين:

- مساعدة المعلمين في فهم خصائص كل مرحلة من مراحل النمو،والعوامل التي تؤثر في نمو الافراد ،مثل النمو العقلي، والذكاء، والقدرات العقليـــة، والاستعدادات، والتحصيل الدراسي. مساعدة المعلمين في تخطيط المناهج الدراسية للمستويات العملية المتعاقبة.
- مساعدة المعلمين في كيفية التعامل السليم مع التلاميذ وفق كل مرحلة مـــن مراحل النمو، بما يفيد في تحقيق مطالب النمو لكل مرحلة.
- تساعد المعلمين في ادراك اهمية مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ،فـــي ضوء الفروق الفردية في النمو بينهم.

٣- بالنسبة للاباء:

- فهم خصائص مراحل النمو المختلفة، بما يفيد في تربية ابنائهم وتنشـــئتهم بشكل سليم، بعيدا عن الاتكالية والتبعية للوالدين.
- تتيح للاباء قدرات وامكانيات الابناء الجسمية والعقلية فيعاملونهم وفقا لهذه القدرات دون مطالبة الابناء اكثر من قدراتهم.
- اكتشاف الاباء للمواهب والقدرات الابداعية لدى ابنـــائهم والســـعي الـــى تنميتها.

٤- بالنسبة للمجتمع:

- تحديد افضل العوامل الوراثيـــة والبيئيـــة التـــي تحقـــق للافـــراد نمـــوا سليما،وتحقق للمجتمع التقدم والازدهار.

- دراسة المشكلات الاجتماعية ذات الصلة بنمو الافراد مثل مشكلات الضعف الكلى والتأخر الدراسى، والعمل على الوقاية منها وعلاجها.
- دراسة نمو الافراد وشخصياتهم وتوافقهم الاجتماعى بما يحقق لهم صحة نفسية سوية.
- تخطيط المناهج الدراسية الملائمة والقادرة على تحقيق مطالب النمو عند الافراد فى كل مرحلة من مراحل النمو.
- مطالب النمو: **development tasks**
- وضع العلماء قوائم بمتطلبات النمو مثل قائمة كولى، وقائمة هافيجهرست وغيرها.ويرتبط مفهوم مطالب النمو بفهوم المراحل العمرية،حيث تصدر هذه المطالب عن مصادر ثلاثة هى:

التغيرات الجسمية والفسيولوجية والنفسية للفرد.

النمط الثقافى للمجتمع الذى يعيش فيه الفرد.

المرحلة العمرية.

لذلك تختلف هذه المتطلبات من مرحلة لاخرى من مراحل نمو الفرد، والتى سيتم عرضها عند شرح كل مراحلة من مراحل النمو النفسى للفرد.

- وعليه يعرف مطلب النمو بانه ذلك المطلب الذى يبزغ فى مرحلة معينة من حياة الفرد،والنجاح الذى يمكن الحصول عليه يؤدى الى سعادة ونجاح الفرد،بينما الفشل يؤدى الى الشقاء والرفض بين المجتمع وصعوبات فى مراحل لاحقة.

وقد اسند البعض مطالب النمو الى نظرية علم الاجتماع الحضارى،تلك النظرية التى اسندت مطالب النمو على عوامل نفسية وحضارية، والتى وسعت من

اسس فهم طبيعة نمو الطفل، وان على الانسان ان ينظر الى العوامـــل البيولوجيـــة والثقافية والاجتماعية والنفسية ليصل الى فهم سليم.

ولمطالب النمو فوائد متعددة الامر الذى يجعلنا نهتم بتحديد هذا المفهـــوم، وأيضا تحديد مطالب النمو لكل مرحلة بدقة،نذكر من هذه الفوائد:

- يساعد على دراسة اطفال المدارس فى الاعمار المختلفـــة، الامـــر الـــذى يساعد فى تحديد اكثر الاوقات اثرا فى الجهود التعليمية.
- يوضح استمرار النمو، وان المطالب فى مستويات عمرية مختلفة تـــرتبط بمطالب سابقة.
- توضح مطالب النمو مدى تحقيق الفرد لحاجاته واشباعه لرغباتـــه وفقـــا لمستويات نضجه وتطور خبراته التى تتناسب مع سنه.

مظاهر(جوانب) النمو:

للنمو مظاهر عديدة، فهو يقود الى تمايز الخلايا الاولى المكونة للجنـــين، وهو الذى يجعلها تتالف فى اجهزة داخل النظام الكلى العام (الانسان)، فالاصل ان الانسان ينمو ككل متكامل، ولكننا نستطيع ان نلاحظ بين الحين والاخر هذا الجانب او ذلك من جوانب النمو، فنركز فى الدراسة على ماطرا من تغيرات،ونصفها بانها مظاهر مختلفة للنمو رغم التكامل والتازر التام بـــين المظـــاهر العديـــدة (ســـامى عريفج،١٩٨٤)

ومن أهم المظاهر التي يظهر فيها النمو بوضوح

- النمو الجسمى: **physical development**
- النمو الفسيولوجى: **Physiological D.**

- النمو الحركـــــى:.Motor D
- النمو الحســـــى : .Sensory D
- النمو العقلـــــى: .Intellectual D
- النمو اللغوى: .Linguistic D
- النمو الانفعالى: .Emotional D
- النمو الجنسى: .Sexual D
- النمو الاخلاقى: .Moral D
- النمو الدينى(العقائدى):.Religious D

(الخصائص العامة للنمو)

يخضع النمو لعدة مبادئ اساسية، والتى تمثل اتجاهات عامة للنمـــو،تفيـد الاباء والمربين فى تربية الابناء وتوجيه السلوك والتنبؤ به، كما تفيد فـــى العـــلاج والارشاد النفسى واهم هذه المبادئ:

١- اتجاه النمو:

أ- يتجه النمو منذ الطفولة اتجاه طولى من قمة الراس الى اخمص القدمين.

ب- يسير النمو فى اتجاه مستعرض اى من الجزء الى الاطراف كما يبدا مـــن المحور الراسى للجسم،ثم ينتشر الى الاصابع والاطراف

ج- يتم النمو فى اتجاه من العام الى الخاص، فالطفل يتاثر بالمثيرات المختلفة التى تحيط به تاثرا اجماليا كليا عاما ثم يتاثر بها تاثرا خاصـــا محـــدودا، فيتحرك الطفل بكل جسمه فى طفولته الاولى ليصل لنفس اللعبة.

د- يتم النمو من اعلى الى اسفل وتسمى هذه الظاهرة بالتعاقب الراسى الذنبى، حيث يرفع الطفل راسه قبل ان ينصب جزعه، ويسيطر على ذراعيه بكل ساقيه.

٢- سرعة النمو ليست مطردة:

تختلف معدلات النمو من مرحلة الى اخرى،فلا يسير النمو بسرعة ثابتـــة، فهناك فترات من النمو السريع واخرى من النمو البطئ، فمرحلة قبل الميلاد تتميز باعلى معدلات النمو، وتبطئ بعد الميلاد الاانها تظل سريعة فى مرحلتى الرضاعة والطفولة المبكرة، ثم تبطئ فى سنوات العمر التالية، ثم تستقر سرعة النمو نســبيا فى الطفولة الوسطى والمتاخرة،ونلاحظ تغيرات كبيرة ونموا مفاجئا لنواحى كثيرة فى مرحلة المراهقة .. وهكذا ..

٣- النمو يسير فى مراحل:

باعتبار ان النمو العادى عملية دائمة متصلة، وان حياة الفرد تكون وحــدة واحدة،الا ان نموه يسير فى مراحل يتميز كل منها بسمات وخصائص واحدة، وهذه المراحل تتداخل مع بعضها البعض ويصعب التمييز بين نهاية مرحلة وبين بدايــة المرحلة التى تليها، الا ان الفروق بين المراحل المتتالية تتضح بين منتصــف كــل مرحلة والمرحلة السابقة والمرحلة اللاحقة ولكــل مرحلــة مــن مراحــل النمــو سيكولوجيتها الخاصة.

٤- النمو كيفى وكمى معا، اى ان:

أ- التغيرات الكمية التى تطرا على الانسان عند نموه تؤدى الى تغير كمــى ووظيفى فى جسمه، فالزيادة مثلا فى طول الجذع تحقق نوعا من التوازن الضرورى للوقف والمشى.

ب- ان التغيرات مستمرة، فليس هناك توقف طوال العمر.

ج- ان التغيرات لا تصيب جانبا دون الاخر، فلا تنمو اليد اليمنى وتبقى اليد اليسرى متوقفة، والاتشوه شكل الانسان.

٥- النمو عملية متتابعة:

فالجلوس عند الطفل يسبق الوقوف، والوقوف يسبق المشى، والمشى يسبق الجرى..الخ وبنفس الشئ فى تعلم الكلام وغيره.

٦- النمو عملية منفردة:

اى ان الفروق الفردية فى معدل النمو تظل ثابتة، فالاطفال الذين قد نمو فى البداية بسرعة سوف يستمرون على هذا النمو، فى حين ان اولئك الذين كان نموهم بطيئا سوف يستمرون فى النمو على نحو بطئ أن اتجاه الفروق الفردية في معدل النمو عند الميلاد يميل إلى ان يظل ثابتا خلال مرحلة الطفولة، وفى مرحلة ما قبل البلوغ تميل الفتيات اللاتى ينمون بمعدل كبير فى عام من الاعوام ينمون على هذا النحو خلال كل فترة..والعكس(الاشول،١٩٨٩)

٧- النمو عملية متكاملة:

فالنمو عملية متداخلة فى وحدة كلية ديناميكية، فالنمو العقلى يرتبط بالنمو اللغوى، والنمو اللغوى يرتبط بالنمو الاجتماعى، والنمو الاجتماعى يرتبط بالحركى.. وهكذا. اى ان معظم السمات تترابط مع بعضها البعض فى النمو، وعلى اساس التكامل بين جوانب النمو المختلفة، وعليه فالطفل الذى نموه العقلى فوق المتوسط يكون عامة فوق المتوسط فى الحجم والنضج الاجتماعى،والنضج الانفعالى، والاستعدادات الخاصة.

٨- ينمو الانسان نموا داخليا:

ان نمو الانسان ياتى اما عن طريق انقسام خلاياه فتزداد عددا، او عـــن طريق زيادة وزن او حجم هذه الخلايا.

٩-يمكن التنبؤ بالنمو:

بما ان مظاهر النمو ترتبط ارتباطا وثيقا فى سرعة تطورهــا، وبمــا ان الفرد يسير على نمط معروف فى مسالك نموه لذلك نستطيع ان نتنبــا بمســتويات النمو قبل حدوثها بالنسبة للفرد وبالنسبة للجماعة.

فلكل طفل وجهة معينة في نموه، ولكل مظهر من مظاهر النمـــو طريقــا واضحا فى النمو، بالتطورات التى سيمر بها كل فرد، وسهل عليهم ايضا توجيــه هؤلاء الافراد فى ضوء استعداداتهم ومواهبهم، ولهذا يصبح النمو علمــا وتصــبح حقائقه موضوعية، وتصبح نظرياته منطقية.

١٠-النمو عملية معقدة تتفاعل فيها كل جوانبه:

وبذلك يكون من الصعب محاولة فهم الطفل بدارسة ناحيــة واحــدة مــن نواحى النمو،حيث ان النمو عملية شديدة التعقيد،فالنمو الجسمي يــؤثر فــى النمــو العقلى، وما لم يحصل الطفل على احتياجاته الضرورية للنمو الجســمى،فان نمــوه العقلى سيتأثر حتما بنواحى الضعف الجسمى.ان الطفل يستجيب ككائن كلى،وعندما نريد ان نحسن تنشئة الطفل وتربيته،فلابد ان نعتنى بجميع مظاهر النمو المختلفة.

١١-يتاثر النمو بعوامل داخلية(وراثية تكوينية)وعوامل خارجية بيئية طبيعية واجتماعية:

فالانسان هو نتيجة تفاعل العامل الوراثي بالعامل البيئى،والوراثة تجعلنــا مهيئين للنطق،والبيئة تجعلنا ننطق بالعربية او بالانجليزية وفقا للمكان الذى نوجــد فيه او البيئة التى نعيش فيها.

١٢-يتداخل النمو والتعلم فى سلوك الفرد:

وبشكل يصعب معه وضع حدود خاصة بين التغيرات التى تعود للنضج والتغيرات التى تعود للتعلم، ومن ابرز الفروق فى سلوك الفرد:-

- التغيرات التى يقود اليها النضج تسمح بالتشابه بين الافراد والتغيرات التى يقود اليها التعلم تسمح بوجود الاختلاف بينهم.
- التغيرات التى يقود اليها النضج تتم اليها بصورة مقصودة وحتى اثناء النوم بينما التغيرات التى يقود اليها التعلم تكون مقصودة فى اغلب الحالات.
- التغيرات التى يقود اليها النضج لها صفة الاستمرار الى حد كبير، بينما نتائج التعلم معرضة للنسيان.
- التعلم لا يتم بدون دوافع بينما النضج يحتاج الى استثارة حتى يتم (سامى عريفج،١٩٨٤)

انواع التغير الحادث فى النمو(نواحى التغير فى النمو):

- باعتبار ان النمو ضرب من التغيير يطرا على نشاط او وظيفة او قدرة فتنتقل من مرحلة دنيا الى مرحلة ارقى،وعليه فالانسان لا يتصف بالثبات ابدا منذ الاخصاب وحتى الوفاة،وهوتغير مستمر وفى كل عمر تبدا تغيرات حيث تتجه بعض التغيرات نحو قمتها،والبعض يسير فى اتجاه الانحدار،وتشمل التغيرات النواحى التالية:

أ- تغيرات فى الحجم:

وتتضمن التغيرات الجسمية فى الطول والابعاد والاعضاء الداخلية، والتغيرات العقلية فى الذاكرة والفهم والادراك والخيال،وكذلك تغيرات فى نمو القلب والرئتان والامعاء..وغيرها.

ب- تغير فى النسب:

- فنسبة اعضاء الجسم فى الطفولة تختلف عند الرشد،والتغير فى النسب الجسمية يرجع الى تباين سرعة نمو الاعضاء المختلفة،وعليه تحدث تغيرات فى نسب ابعاد الجسم من الطفولة الى المراهقة الى الرشد.

ج- اختفاء مظاهر قديمة:

تتضمن عملية النمو اختفاء خصائص كانت موجودة من قبل بسبب ان بعض الظواهر غير ذات جدوى،مثل الغدة التيموسية وشعر الطفولة والاسنان اللبنية، ومن بين الخصائص العقلية التى تختفى عندما تستنفذ فائدتها اشكال الكلام الطفلى، والسلوك الاندفاعى الطفلى وغيرها،وكذلك بعض السمات السلوكية والنفسية كمجموعة الحركات الخاصة بالمشى فى الطفولة.

د-اكتساب مظاهر جديدة:

حيث تنمو بعض المظاهر الجسمية والعقلية الجديدة خلال عملية النضج، والبعض من خلال التعلم،مثل بعض المظاهر الجسمية الجديدة كظهور الاسنان الدائمة، والخصائص الجنسية الاولية والثانوية،والمظاهر العقلية الجديدة والحافز الجنسى والمعايير الخلقية والمعتقدات الدينية والعلاقات الاجتماعية الناضجة....الخ.

العلاقة بين دورة الحياة ودورة النمو:

- اوضح محمد سلامة(١٩٩٦) ما عبر عنه بعض العلماء امثال Huxley من ان كل من دورة النمو ودورة الحياة شئ واحد، غير ان دورة الحياة اهم من دورة النمو لانها تشمل الفرد من وقت تكوينه حتى مماته، حيث تشمل كل مراحل حياته وتكوينه واجهزته ووظائفه المختلفة، كما انها معقدة تسير من جزء صغير فى الجسم الانثى يطرد نموه فى سلسلة

متلاحقة من اللحظات المثالية.وقد تكون دورة الحياة هذه دورة حياة كـــائن حي من ذوات الخلية الواحدة ولد بالانقسام الذاتى فتمتد الدورة الى يوم او بعض يوم، وقد تكون دورة الحياة هذه دورة حياة انسان ناشئة عن اتحـــاد خليتين بروتوبلازميتين ينتج عن اتحادهما حوالى٢٦٠٠٠ مليـــون خليـــة، ويتكون من هذا التنظيم المطرد لهذه الخلايا اكثر دورات الحيـــاة تعقيـــدا الاوهى دورة حياة الانسان.

وهذه الدورة لها نظامها الخاص، فهناك خلايا الدم التى تعيش لمدة وجيزة حوالى شهر،اما خلايا العظام فإنها تعيش لمدة اطول،بينما خلايا الاعصـــاب التـــى تتكون ابان فترة الجنين فتستمر الحياة،وهكذا يكون لكل جهاز فى الجســـم منحنـــى للنمو خاص به،وهذا ينطبق على اجهزة اخرى مثل العضلي والدورى والتناســـلى وغيرها.

اما النمو النفسى فهو تتابع ظهور درجات او مستويات مطردة التقدم مـــن النضج فى السلوك، وهو لذلك يعتمد الى حد كبير على نضج الجهاز العصـــبى،وقد يكون للتنظيم النفسى فى الانسان بعض الحرية والسيطرة الذاتية التى لا تتوافر فى الاجهزة الاخرى المرتبطة به، ويكون التنظيم النفسى مشروطا فى فاعليته ودرجـــة نموه بهذه الاجهزة. ومن وجهة النظر العلمية فان دورة النمو النفسى يمكن التعبير عنها بعلاقاتها الوثيقة بشبكة الدورات الاخرى التى تكـــون فـــى مجموعهـــا دورة الحياة، ولذلك يجب ان يكون فهمنا للسلوك دليل على نمو كلي معقد كل التعقيد.أمـــا عن تأثير العوامل الجسمية على دورة النمو النفسي فهناك ادلة وبـــراهين توضـــح ذلك منها:

- ظروف معنوية خاصة تؤثر قطعا على ســـير النمـــو النفســـى وســـرعته واتجاهاته، كاصابة المخ بحادث او صدمة،ولاشك ان تـــأثر المـــخ بـــأى

صدمة سواء اكانت قبل الميلاد او ولادية او بعد الميلاد يؤثر الميلاد على النضج النفسى وعلى عمليات النمو.

- يحدث النمو النفسى رغم اصابات جسمية كقطع ساق او الاصابة بعاهة او فى احدى الوظايف الرئيسية كالكلام او البصر او السمع.
- من ذلك نستنتج ان دورة النمو جزء من دورة الحياة وهى تسلسل احــداث متتابعة من النضج فى السلوك ،ويمكن تقسيمها من حيث هى كذلك الـــى دورات اخرى تابعة كدورة النمو الحركى ودورة النمــو اللغــوى ودورة النمو في السلوك الشخصي والاجتماعي وما الى ذلك من دورات تتعلــق بوظائف نفسية مختلفة متميزة بنوع من الاستقلال الذاتى، وان كانت تدخل فى التكوين النفسى العام للفرد وتعتبر احدى مكوناته.

طرق وادوات البحث فى علم نفس النمو:

قسم البعض قياس النمو الى:

أ–وسائل قياس النمو وتشمل :

المقابلة –الاستفتاء–الاختبار المقنن–الملاحظات–الاجهزه العلمية–تقــارير تاريخ الحالة–سيرة الحياة–كتابات ورسوم الاطفال ومذكراتهم.

ب–طرق قياس النمو :وله اتجاهان هما:

الاتجاة الطولى–الاتجاة العرضى.(محمد منصور،واخر:١٩٨٠).

بينما قسم عادل الاشول(١٩٨٩)طرق دراسة النمو الى مايلى:-

أ- **الطرق الترابطية: correlative methods** طريقة الملاحظة الطبيعية ،سيرة حياة الطفل ،طريقة دراسة الحالة،الملاحظة المضبوطة،طريقة المقابلة.

ب- **الطرق السببية:causative methods** التجريب، تأثيرات المجرب.

ج- **الطرق التمايزية:differential methods** اختبارات الذكاء،وسائل تقرير الذات–الطرق الاسقاطية،ملاحظات اللعب.

د- الطرق التتبعية:genetic methods الطريقة الطولية،الطريقة التتبعية المستعرضة،الدراسات المعيارية.

وفيما يلى شرحا موجزا لبعض هذه الطرق:

١- طريقة الملاحظة:observation technique:

تعتمد العلوم على الملاحظة كطريقة من طرق البحث العلمى،ويعتمد الباحثون عادة على جمع المعلومات بطريقة الملاحظة فى النواحى والتصرفات التى لا تتطلب وسائل خاصة فى دراستها ،وهى تمثل المادة الخام للمعرفة العلمية،حيث ان الحقائق والقوانين عادة ما تبدأ بالملاحظة.

الملاحظة انواع:

الملاحظة العلمية:

هى ملاحظة تصنيفيه توجه الى ظاهرة معينة،اى على موضوع واحد،او على انواع قليلة من الأحداث او الموضوعات، وهى تتركز على جميع جوانب نوع معين من الاحداث،فى حين ان الملاحظة اليومية تجرى على جزء فقط من احداث كثيرة.

الملاحظة المضبوطة:situation sampling

حيث يختار الباحث مواقف مميزة ويسجل ردود فعل الاطفال فـــى هـــذه المواقف،وما يصدر عن الطفل لفترة من الزمن،وتتميز هذه الطريقة انها لا تقتصـر على تدوين بعض الحوادث المتفرقة المتفككة ،بل تربط بين عنصري الزمن ومـــا يلاحظ من تصرفات الطفل،وتدخل فى حسابها كـــل العوامـــل التـــى تـــؤثر فـــى تصرفات الطفل.

الملاحظة المنتظمة time sampling

وهذه عينة زمنية تتضمن تسجيلا لعدد المرات التى يحدث فيها شكلا معينا فى السلوك خلال فترة زمنية محددة .

الملاحظة العرضية او العفوية:

والتى تاتي بالصدفة، وتكون سطحية وليست دقيقة وغير عملية،وليست لها قيمة علمية ،وغالبا ما تتم فى المنزل او المدرسة او الملعب وغيرها اى انها تـــتم فى المواقف الطبيعية .

٢-طريقة دراسة الحالةcase study method

وتتم فى الحالات الفردية بهدف البحث عن الاسباب التى تعوق النمو ، او التى تسبب اضطرابات فى النمو ،او عندما يحاول الباحث فهم او تفســـير ظـــاهرة نمائية متميزة.وهذه الطريقة لا تعتمد على اداة قياسية، وإنمـــا وســـيلتها الاختبـــار الشخصى مع الطفل نفسه او مع احد والديه،وقد تســـتعمل بعـــض الطـــرق غيـــر المباشرة كاللعب او طريقة التحليل بالصور.

٣-طريقة تاريخ الحياة: biographical method

وهذه الطريقة تمدنا بحقائق كثيرة عن الطفولة، وتعتمد على التقارير المبكرة اليومية التى تصف سلوك الطفل.وقد يستعان في تسجيل تاريخ الحياة باقران الطفل او اقاربه او مدرسيه.

٤- طريقة المقابلة:interview technique

تستخدم المقابلة كوسيلة كلينيكية لتفهم حياة الفرد ، كما انها تستخدم كاداة للبحث للوصول الى معلومات وبيانات للاجابة على تساؤل معين يكون قيد الدراسه والبحث ،وتنتظم المقابلة العديد من التساؤلات مصممة لاستثارة واستنباط انواع معينه من المعلومات،وعادة ما تسجل المقابلات حتى لا تعتمد المقابلة اعتمادا كليا على تذكر الباحث لما حدث و يمكن ان يستخدم اثناء المقابلة بعض مقايس للتقدير. ولابد للمقابلة أن تتميز بالصدق والثبات.

٥-الطريقة التجريبية:experimental method

تعتبر هذه الطريقة من ادق الطرق التى تتضمن تحقيق مقومات المنهج العلمى وتفيد فى الحصول على معلومات تساعد فى فهم عملية النمو ، وتتلخص فى استخدام مجموعتين احادهما المجموعة الضابطة control group وتترك ظروفها لتاخذ طريقها الطبيعى فى النمو بينما تكون المجموعة التجريبيةexperimentalخاضعة لظروف خاصة يحتمل ان يكون لها تأثير فى عملية النمو ثم تقارن النتائج بعد فترة معينة بشرط تماثل المجموعتين فى جميع النواحى عند بدء التجربة،وذلك لضمان ان يكون التغير فى النتائج النهائية كان نتيجة العوامل التى خضعت لها المجموعة التجريبية ويمكن أن يستخدم التجريب على كل من الحيوان ، والإنسان.

٦-الطريقة الطولية:longitudinal method

تقوم هذه الطريقة على تحديد جوانب النمو التى يــراد دراســتها وتعيــين المظاهر الدالة على نمو فى عده الجوانب (كالجانــب الجســمى مــثلا)واختيــار مجموعة من الافراد من عمر واحد تقريبا ،وتتبع التغيــرات التــى تطــرأ علــى المظاهر النمائية فى الجوانب المراد دراستها عند افــراد المجموعــة التــى تــم اختيارها ،مع تقدمهم فى العمر يوما بعد يوم او سنة تلو الاخرى، ويقرر الباحــث مدى الفترة الزمنية التى تستمد بعدها التغيرات التى تطرأ وفقا للفروض التى ينطلق منها .وقد يستخدم الباحث ادوات لقياس التغيرات النمائية التى يلاحظهــا ،ويســجل نتائج القياس فى كل مرة،ويستخرج المعدلات او المتوسطات لافــراد المجموعــة، ويقارن بين هذه المتوسطات فى سن معينة والسن التى سبقت،حتى يمكنه الحكــم على اتجاه التغير ومقداره ومن ثم جوهريتة .

المميزات:

- تعتبر طريقة دقيقة فى الاستنتاج،نظرا لان العامل الاهم الذى يؤثر علــى مجموعة الدراسة هو العمر الزمنى الذى يمثل المتغير المستقل.
- تتيح فرصة لدراسة تأثير كل من التغيزات البيئية والثقافية على الســلوك والشخصية (كدخل الاسرة ،مهنة الاب ،تعليم الاب).
- تمكننا من دراسة اى زيادة تطرأ على النمو او اى تغير او تذبذب.

العيوب: طول الوقت التى تستغرقه هذه الطريقة.

- مكلفة لأنها تحتاج الى عدد كبير من الافراد سواء القــائمين بالدراســة او افراد العينة، وكذلك تحتاج لوقت طويل.

- صعوبة اجرائها فقد يحدث تحول لأفراد البحث وينتقلون لمكان اخر او عدم امكان تتبعهم، كما قد يفقد وقتا طويلا فى حالة تغيير القائمين بالبحث اى ان هناك صعوبة فى الاستمرار فى دراسة العينة الاصلية.
- تسرب او فقد لعدد كبير من افراد البحث بسبب الموت او السفر للخارج وغيره.
- كثرة المعلومات التى يتم الحصول عليها وصعوبة معالجتها.
- كثيرا ما يقع الباحث فى اخطاء معينة عندما يعتمد على التقارير الذاتية التى يكتبها الافراد عن انفسهم.

٧-الطريقة المستعرضة:cross sectional method

وفيها يدرس الباحث جانبا واحدا من جوانب النمو الجسمى او العقلى او الانفعالى لدى افراد كثيرين ذوى عمر زمنى واحد ،اى انه يتم تحديد جوانب النمو المراد دراستها ،وتعيين المظاهر الدالة على النمو فى هذه الجوانب ،واختيار عدة مجموعات من الأفراد كل مجموعة من عمر زمنى واحد تقريبا، ويقوم الباحث باجراء القياسات على افراد كل مجموعة،ويسجل نتائج قياساته،ويحسب متوسطاتها فيكون المتوسط دالا على مستويات النمو فى السن الذى تمثله المجموعة الواحدة،وهكذا تتجمع لديه عدة مستويات للنمو خلال سنوات متعاقبة،ولكنه يحصل على نتيجة القياس خلال فترة زمنية،محددة ،وقد اعتمد عليها بياجيه فى دراسته للنمو اللغوى للاطفال.

المميزات:

- سرعة الوصول الى النتائج.
- قلة التكاليف.

- توفير الوقت.
- يمكن ان يقوم بها باحث واحد او عدد قليل من الباحثين.
- اعطاء صورة واقعية لخصائص الاطفال فى اعمار مختلفة خــلال فتــرة زمنية واحدة.

العيوب:

- تعقد المقارنات بين متوسطات (اطوال او احجام....الخ)مجموعات مختلفة وليس مجموعة واحدة.
- تداخل فى نتائج القياسات لمحدودية العمر الزمنى ،ولانه لم يكــن متغيــر مستقل .
- تقدم صورة تقريبية للفروق داخل العمر الواحد.
- لاتعطى اهمية للمتغيرات الثقافية او الاجتماعية عبر الزمن.

مراحل النمو:

يسير النمو فى مظاهرة المختلفة وفق خطوات متتابعة لكــل منهــا مــدى وسرعة وحدود وتتطور هذه المراحل وتتابع مؤثرة فى سلوك الطفــل واتجاهاتــه ونموه فى مدارج العمر المختلفة وهناك تقسيمات اصــطلاحية متنوعــة تختلــف باختلاف الاسس المعتمدة فى التقسيم.

ويفيد هذا التقسيم للنمو الى مراحل فى الدراسة الاكاديمية كما انــه يلفــت النظر الى مظاهر النمو المميزة لكل مرحلة.

إلا ان هذه المراحل ليست منفصلة تماما ولكنها متداخلــة والانتقــال مــن مرحلة الى اخرى لا يكون تدريجيا او فجائيا ومن الصعب تمييز نهاية كل مرحلــة

عن بداية مرحلة وان الاعمار المختلفة التى تحدد بدء ونهاية كل مرحلة ما هى فى جوهرها الا متوسطات عامة تخضع فى اساسها للفروق القائمة بين الافراد، وتتباين تبعا لاختلاف البيئات الجغرافية والاجتماعية.

وهناك تصنيفات متعددة لمراحل النمو تختلف باختلاف الباحثين وباختلاف مدارس ونظريات علم النفس المختلفة وفيما يلى عرضا لاهم هذه التصنيفات.

أولاً: الاساس التربوى فى التصنيف:

وفيها يهتم المربون بدورة النمو على اساس تقسيمها الى مراحل تعليمية تساير النظم المدرسية القائمة وتقسم مراحل النمو من الناحية التربوية الى:

١- مرحلة ما قبل المدرسة: حتى السادسة من العمر وتشمل سنى المهد والطفولة المبكرة.

٢- مرحلة المدرسة الابتدائية: من سن ٦-١٢ سنة وتشمل مرحلتى الطفولة المتوسطة والمتأخرة.

٣- مرحلة المدرسة الاعدادية: ١٢-١٤ سنة وتقابل مرحلة البلوغ.

٤- مرحلة المدرسة الثانوية: ١٤-١٨ سنة وتقابل مرحلة المراهقة المبكرة.

٥- مرحلة التعليم الجامعى (العالى): ١٨-٢٢ سنة او تقابل مرحلتى المراهقة والرشد.

ثانيا: الاساس الاجتماعى فى التصنيف:

حيث يهتم المربون بتطور علاقات الطفل بالبيئة المحيطة به، ومدى اتساع دائرة العلاقات الاجتماعية بما يتناسب مع عمره واهم مظاهر الدائرة الاجتماعية للطفل تتمثل فى اللعب واهم مراحل هذا التصنيف:

- مرحلة اللعب الانعزالى.
- مرحلة اللعب الانفرادى.
- مرحلة اللعب الجماعى.

وهنا يكون اللعب فى حد ذاته مظهر لنمو عضوى، تكــوينى ، وظيفــى، نفسى، اجتماعى.

ثالثاً: التصنيف الغدى العضوى:

وهو الذى يقوم على اساس المميزات الجسمية والعضوية والفردية وتتمثل فى:

١- مرحلة ما قبل الميلاد: من البويضة الملقحة الى جنــين – حتــى المــيلاد ومدتها ٢٨٠ يوما تقريبا (٩ أشهر).

٢- مرحلة المهد: من الولادة حتى نهاية الاسبوع الثانى.

٣- الرضاعة (سنى المهد): من نهاية الاسبوع الثانى حتى نهاية السنة الثانية.

٤- مرحلة الطفولة المبكرة: ٢ – ٦ سنوات.

٥- مرحلة الطفولة المتوسطة: من ٦– ٩ سنوات.

٦- مرحلة الطفولة المتأخرة: ٩ – ١٢ سنة (الى ١٠ سنوات للبنت ، ١٢ سنة للولد).

٧- مرحلة البلوغ (ما قبل المراهقة المبكرة) : ١٢ – ١٤ سنة (الى ١٣ ســنة للاناث).

٨- مرحلة المراهقة المتوسطة: ١٣ – ١٧ سنة للاناث (١٤ – ١٧ سنة للذكور).

٩- مرحلة المراهقة المتأخرة : ١٧ – ٢١ سنة.

١٠- مرحلة الرشد: ٢١ – ٤٠ سنة.

١١- مرحلة وسط العمر: ٤٠ – ٦٠ سنة.

١٢- مرحلة الشيخوخة: من ٦٠ سنة حتى نهاية العمر.

رابعاً: التصنيف الفرويدي:

أى تصنيف علماء التحليل النفسى والذى يقوم على اساس عمليات التغذية والاخراج والدافع الجنسى والليبيدو وارتباطها بتطور الشخصية وقد ركز هذا التصنيف على المراحل الاربع الاولى اما باقى المراحل فلم تلق اهتمام مدرسة التحليل النفسى وهذه المراحل هى:

١- **المرحلة الفمية:** وتنقسم الى قسمين (وتشغل العام الاول من عمر الطفل)

أ- الفمية المصية: وتشمل الشهور الست الاولى من عمر الطفل حيث يكون الامتصاص هو اهم مصادر اللذة عند الطفل.

ب- الفمية العضية: وتشمل الشهور الست الثانية من عمر الطفل حيث يكون العض هو اهم مصادر اللذة عند الطفل.

٢- **المرحلة الشرجية:** من ٢ – ٣ سنوات حيث يكون الطفل مستعدا لان يتحكم فى وظائفه الاخراجية.

٣- **المرحلة الاوديبية:** من ٣ – ٥ سنوات وفيهــا يصـــبح الطفــل وعيــا بالفروق الجنسية ويكون الطفل اكثر وعيا بحبه لابوية وهذا الحب يكـــون موجها لكلا الابوين فى بداية الامر.

٤- **مرحلة الكمون:** من ٦ – ١٢ سنة حيث يبدأ الكبت الاولى فى الظهــور ويميل الطفل اكثر الى جماعة الرفاق وتنمو اناه العليا والاهتمام بــالتعليم والعالم الخارجى.

٥- **مرحلة البلوغ:** من ١٢ – ١٤ سنة حيث تــرتبط الظــواهر الجســمية والنفسية بنضج الغدد الجنسية ويميل الفرد الى اشخاص من الجنس الاخر وتزداد الرغبة فى الاستمرار فى ظهور الخصائص الجنسية.

٦- **مرحلة المراهقة:** ١٦ – ٢١ سنة: الاستعداد لتحمل مسئوليات الكبــار والتحرر من السلطة الوالدية والتفكير فى المستقبل والســعى وراء حــب ملائم استعداد للحياة الزوجية.

وقد اشار فرويد ان عدم اشباع اى مرحلة من هذه المراحل قبل الانتقــال الى اخرى يؤدى الى التثبيت.

خامساً: تصنيف بياجيه لمراحل النمو:

وقد اطلق عليها مراحل النمو العقلى المعرفى وقد قسم بياجيه مراحل النمو الى اربعة مراحل اساسية هى:

المرحلة الأولى: المرحلة الحاس – حركية:

من الميلاد – سنتين وفيها لا يستطيع الطفل ان يفكر، وإنما يستطيع القيام بانشطة حسية حركية، ويتحقق فيها الكثير من المهارات العقليــة والحركيــة عــن

طريق المشى واللعب والتكلم وتحقيق الذات وتعتمد على ردود الافعال الانعكاسية عند الطفل وتشمل هذه المرحلة ست فترات:

الأولى: هى فترة الافعال المنعكسة وتستغرق الشهر الأول لميلاد الطفل مثل حركة المص وحركات قبض الاصابع وكلها حركات عشوائية غير مقصودة وغير متعلمة.

الثانية: فترة ردود الافعال الدائرية الاولية من ٢ – ٣ شهور تكون الحركات ايضا غير مقصودة ولكنها متجهة نحو الذات، حيث يحاول الطفل من خلال هذه الحركات اكتشاف اجزاء جسمه او ذاته (الحركات متجهة نحو الداخل).

الثالثة: فترة ردود الافعال الدائرة الثانوية من ٤ – ٨ شهور، تكون فيها حركات الطفل مقصودة وهادفة ومتجهة نحو الخارج حيث يحرك الطفل يداه تجاه اشياء خارج ذاته وفى هذه الفترة يزداد التناسق البصرى الحركى.

الرابعة: من ٧ (٨) – ١٢ شهر تكون الحركة وسيلة للحصول على شئ او لازالة عقبة عن طريق الوصول الى شئ والحركة فى هذه الفترة وسيلة اكثر منها مجرد تسلية ويزداد فيها التوافق بين رؤيته لشئ ومحاولة وصول يده الى هذا الشئ.

الخامسة: (١٢– ١٨ شهر) وتسمى فترة ردود الافعال من الدرجة الثالثة ومنها يفرق الطفل ما بين الاستجابة ونتائج الاستجابة وتتعدد الاستجابات للوصول الى الهدف الواحد.

السادسة: (١٨ –٢٤ شهر) وتسمى فترة التأليف او المزج او كلاهما معا.

ولا توجد لغة فى هذه المرحلة ولكن توجد بدايات الرمزية، وتختـتم هـذه المرحلة (الحاس – حركية) باكتشاف الطفل الاشياء من حوله، ويستطيع استبصـار وفهم ملحوظ للبيئة ويمكنه التنبؤ بالنتائج المباشرة لما يحدث من افعال، ويمكنـه ان يدرك اسباب الاحداث ويستطيع ان يستخدم الاخرين فى تحقيق ما يريد.

المرحلة الثانية: مرحلة ما قبل العمليات:

وتستمر هذه المرحلة من (٢ – ٧) سنوات وتتميز بتحويل نوعية التفكيـر من الخبرة الحسية المباشرة وتخطيها صور الزمان والمكان وقدرة الـذاكرة علـى الاحتفاظ بالصور العقلية والقدرة على استنباط القواعد الاولية ويقسم بياجيـه هـذه المرحلة الى مرحلتين فرعيتين:

أ- مرحلة ما قبل المفاهيم Preconceptual:

من (٢ – ٤ سنوات) حيث يتم استدخال الخبرة ولا زال الطفل غير قـادر على تكوين المفاهيم وتتميز هذه المرحلة بالاستدلال المطابق اى الذهاب من قضية جزئية لاخرى وبظهور اللعب الرمزي، ومازال التمركز حول الذات يشكل الاساس فى استقبال المعلومات واعطائها.

ب- مرحلة الحدس: (من ٤ – ٧) سنوات تتميز هذه المرحلة بتطور لغـة الطفـل ويعتمد التفكير فيها على بعد واحد من أبعاد الشئ دون ادراك العلاقة بين الجوانب المتعددة لهذا الشئ الا ان قدرة الطفل فى هذه المرحلة تنبئ عن قدرته علـى فهـم العلاقات.

المرحلة الثالثة: مرحلة العمليات الفكرية والحسية: (من ٧ – ١١ سـنة)

تمثل هذه المرحلة اعادة تنظيم الابنية العقلية ويكون الطفل منطقى يـدرك العلاقـة الوظيفية بين الاشياء، الا انه مازال مرتبط بفكره بالاشياء الحسية وغير قادر على

القيام بالعمليات الفكرية الرمزية وتتميز هذه المرحلة ايضا باستدخال الاحداث، ويستطيع الطفل ان يكون فروضا داخل عقله برغم ارتباطها بالمدركات الحسية لديه، ويستطيع تكوين المفاهيم عن طريق الاستقراء والاستدلال، لكنه مازال غير قادر على التمييز بين الفرض والواقع.

المرحلة الرابعة: مرحلة العلميات الفكرية الشكلية: (من ١١ سنة حتى سنة المراهقة) وتتميز بتحويل العملات الفكرية من مستوى العيانية الى مستوى المنطق الصورى واستخدام استراتيجيات الفكر المجردة وفهم الاستعارات والكنايات واجراء التجارب العقلية وفرض الفروض وتصور الحلول واختيار البدائل والقدرة على فهم النسبة والتناسب والقدرة على ادراك علاقات بين شيئين (محمد رفقى عيسى ١٩٨١).

سادساً: التصنيف النفسى والاجتماعى:

حيث قسم اريكسون مراحل النمو – فى ضوء نظرتيه النفس لجتماعية – الى ثمانية مراحل للنمو النفسى الاجتماعى هى:

١- مرحلة تعلم الثقة فى مقابل عدم الثقة:

تشمل العامين الاولين من عمر الطفل حيث يتعلم الطفل ان يثق اولا يثق فى البيئة.

٢- مرحلة الذاتية والاستقلال فى مقابل الشعور بالعار:

من ٢- ٤ سنوات وتتصف بتعلم الاستقلال الذاتى، او الشك عندما ينشأ الطفل معتمدا كلية على الام او بديل الام، وقد يتعلم الطفل فى هذه المرحلة ان يتحكم فى البيئة بصورة ناجحة اذا اعطيت له التدعيمات المناسبة من الاباء او المربين فيستطيع الطفل التدريب على ضبط عادات الاخراج.

٣- مرحلة تعلم المبادأة فى مقابل الشعور بالذنب: (من ٤ - ٦ سـنوات)
يمكن الطفل فهيا ان ينمو نموا سويا وان يتخيل وان يلعب بنشاط وان يوسـع مـن مهاراته كما يتعلم التعاون مع الغير.

٤- مرحلة تعلم الاجتهاد فى مقابل الشعور بـالنقص: (٧ - ١٤ سـنة)
ينمى فيها الطفل احاسيس الكفاية او الدونية، ويتعلم الارتبـاط باقرانـه ويتعامـل بالقواعد والعرف ويؤدى المهام الدراسية، ومكافأة التعلم والمساعدة له تؤدى الـى الاحساس بالكفاية والعكس يؤدى الى احاسيس الدونية لدى الطفل.

٥- مرحلة تعلم الهوية فى مقابل اضطراب الهوية: (من ١٢ - ١٨ سنة)
حيث ينشغل المراهق بالبحث عن هويته وذاتيته، فاما ان يتمكن مـن تحقيقهـا او يحدث له ارتباط او خلط للادوار وكثيرا ما يبعد عن مظاهر الاضطراب هذه على شكل عصيان وتمرد وخجل وشك ذاتى.

٦- مرحلة الالفة فى مقابل العزلة: (١٨-٢١سنة) وفى هذه المرحلة ونتيجة النجاح فى المرحلة السابقة يشعر المراهق بالصداقة الحميمـة ويمكـن ان يحقـق الزواج الناجح والصداقة المستديمة بينما يقوده الفشل الى العزلة.

٧- مرحلة تعلم الانتاجية مقابل الاغراق فى الذاتيـة: (تشـمل مرحلـة الرشد) وفيها يتطلب النمو النفسى السوى الانتاج سواء فى الزواج او فى الابوة او فى الابداع والابتكار بينما يقود الفشل الى تمركز الفرد حول ذاته والتقيد فى حدود انانيته.

٨- تعلم التكامل فى مقابل اليأس:

عندما تمر المراحل السبع بدون أزمات يصل الشاب الـى قمـة التكيـف المتمثل فى النمو المتكامل بينما يقود الفشل الى اليأس والاشمئزاز.

وهنا يكون الفرد المتكامل وثقا فى نفسه، يشعر بالاستقلال، ويعمل بجدية، يحدد لنفسه دوراً هاماً فى الحياة، يصبح فخورا بما يبتكره وينتجه سواء فى مجال عمله او اولاده او هواياته (محمد سلامة ١٩٩٦ عادل الاشول ١٩٨٩).

العوامل المؤثرة فى النمو

يقصد بها تلك العوامل التى تسبب حدوث التغيرات التى تلاحظ فى النمو وسوف نستطرد بشئ من الايجاز لهذا العوامل لنبين اثرها فى النمو ولنؤكد تفاعلها ببعضها البعض وتداخلها بالوانها المختلفة.

١- الوراثة Heredity:

يقصد بالوراثة انتقال السمات والخصائص من الوالدين الى اولادهما وتؤثر العوامل الوراثية تأثيرا بالغا فى التكوين العضوى للفرد ووظائف بعض اعضائه الداخلية وخاصة الغدد الصماء التى تفرز هرمونات تؤثر فى جميع مظاهر النمو المختلفة.

فمن المعروف ان الحياة تبدأ عندما تتحد الخلية الذكرية بالخلية الانثوية حيث يخترق الحيوان المنوى الذكرى الغلاف الخارجى للبيضة الانثوية ويستمر فى سيره حتى تلتصق نواته بنواة البيضة وبهذا تنشأ البيضة المخصبة او اللاحقة او البذرة التى بها ومنها تبدأ حياة الجنين اى ان الجنين عند بدء تخليقه ينتج من اتحاد الامشاج الذكرية والانثوية.

وتوجد المورثات فى نواة الحيوان المنوى الذكرى وتتكون ٢٣ مورث او ما يسمى الجين او الكروموسوم كما يوجد نفس العدد من المورثات فى نواه البيضة وبهذا فان نواه البيضة المخصبة تحمل ٤٦ (٢٣ زوجا) صبغ او مورث او جين او كرموسوم نصفها من الاب ونصفها الاخر من الام وتختلف الصفات الوراثية

باختلاف الجنس ذكرا كان ام انثى وهذه الصفات اما ان تكون متصلة بالجنس مباشرة او متأثرة به او مقصور عليه.

فمثلا تظهر صفة الصلع فى الذكور وتتنحى بحيث لا تظهر فى الاناث وعليه فان الصلع صفة تتأثر بنوع الجنس.

اما عمى الالوان فهو مرض وراثى تظهر صفته فى الذكور بنسبة ١٠٠% بينما يظهر فى الاناث ١٠% وهذه الصفة تظهر فى الاحفاد ولا تظهر فى الابناء الا نادراً جداً وينتقل عمى الالوان من الأب الى ابنته ولا تصاب به الابنة بل يظل كامنا لديها حتى تنقله بدورها الى ابنها اى ان هذه الصفة تظهر فى الحفيد.. وهكذا.

٢- البيئة:

يتحقق النمو عند الانسان من خلال علاقة دينامية بين المحددات الداخلية بما فيها التكوين العضوي والامكانات الوراثية وبين المؤثرات الخارجية (البيئة).

وتسهم البيئة فى تشكيل شخصية الطفل، وتشمل النواحى المادية والثقافية، وتؤثر فى النمو المعرفى والانفعالى والاجتماعى للاطفال، فالبيئة تحول الانسان من امكانية الى واقع، فتحول استعداداته الى قدرات فعلية مؤثرة، وكما يبدو اثرها فى جسم الانسان وفى عقله وفى سلوكه الاجتماعى والانفعالى، فانها ايضا يبدو اثرها الواضح جليا فى سلوك الانسان وعاداته واخلاقه ومعاييره وقيمه وانفعالاته ومعارفه، فتأثير البيئة على هذه الجوانب يبدو اكثر وضوحا من تأثيرها على التكوين الجسمانى، وهناك علاقة وثيقة بين البيئة والوراثة، فالبيئة لها اثرها على العوامل الوراثية حيث التفاعل بين العوامل الوراثية المختلفة وبين البيئة فهى تؤثر على العوامل العضوية والعقلية والنفسية والاجتماعية، وبالتالى تؤثر فى تحديد

صفات الفرد، وفى تباين نموه ومسالك حياته ومستوياته نضجه ومدى تكيفه وشذوذه.

وهنا يجب ان نفرق بين نوعين من الصفات الوراثية واثر البيئة عليها وهى:

أ- الصفات الوراثية الاصلية:

وهى صفات خلقية مثل شكل الجسم ولون العين ولون ونوع الشعر ونوع الدم وهيئة الوجه، وهى صفات ثابتة لا تتغير بمؤثرات البيئة.

ب- صفات مكتسبة:

وهى صفات لا تتأثر بالمؤثرات، ومن اهمها الخلق والمعايير الاجتماعية والقيم المرعية، وتنمية بعض الصفات الموروثة ايضا كالذكاء.

إن حياة الانسان فى تفاعل دائم مستمر بين الوارثة والبيئة وتعمل الوراثة على المحافظة على النوع، حيث تحده الخواص والصفات التى تميز نوع من الكائنات الحية، وتهدف ايضا الى الحياة الوسطى بالوانها واشكالها المختلفة، فمثلا نسبة الضعف العقلى ونسبة العبقرية صغيرة جداً فى المجموع العام لمجتمع ما من المجتمعات والنسبة الغالبة هى نسبة المتوسطين فى جميع الصفات.

والوراثة لا تصل فى مداها الصحيح الا فى البيئة المناسبة لها، فمن المعروف ان سرعة النمو تختلف باختلاف الذكاء، فالأذكياء ينمون اسرع من الاغبياء، وتختلف سرعة النمو باختلاف الجنس، فالاناث يختلفون فى سرعة نموهن عن الذكور، وكما هو معروف بان الذكاء والجنس صفات وراثية، ومن هنا يتبين لنا اثر الوراثة على النمو بطريقة غير مباشرة خلال هاتين الصفتين، لذا فإن

واجب المربين تهيئة الظروف المناسبة للطفل والعمل على انماء خواصه الوراثية الى المدى المناسب لتنميها.

٣- التكوين العضوى:

تعمل الهرمونات دوراً كبيراً فى تنظيم الوظائف المختلفة للجسم، والهرمونات هى افراز الغدد الصماء، والغدد اعضاء داخلية فى الجسم منها غدد قنوية كالغدد الدمعية وغيرها، وهناك اللاقنوية او الصماء، تلك التى تعمل على جمع المواد الاولية من الدم مباشرة ثم تحولها الى مواد كيميائية تسمى الهرمونات وتصبها مباشرة فى الدم، ولهذه الهرمونات دور كبير فى النمو.

ومن الغدد الموجودة فى الجسم الغدة الصنوبرية/ النخامية/ الدرقية/ جارات الدرقية/ التيموسية/ الكظرية/ التناسلية.

وللهرمونات دور كبير فى تغذية الطفل والاختلال فى افراز الهرمونات يحول النمو عن مجراه الطبيعى فيقف فى بعض او يزداد فى نواحى أخرى قد تعرض حياة الفرد للمرض أو الموت.

ونذكر مثلا على ذلك ان هرمون النمو الذى يتكون فى الفص الامامى من الغدة النخامية التى تقع فى منتصف الرأس فى جيب صغير فى احدى عظام الجمجمة، وهذا الهرمون يبدأ عمله منذ الشهور الأولى من حياة الجنين ويتأثر النمو بأى نقص يصيب نسبة هذا الهرمون فى الدم، ويختلف الاثر باختلاف المرحلة التى يوجد عليها نقص الهرمون، فحدوث النقص قبل البلوغ يسبب وقف نمو عظام الطفل، فيصبح الطفل قزم طوال حياته، ويؤثر ايضا من ناحية قواه العقلية والتناسلية فيضعفها، كما ان حدوث النقص قبل البلوغ يؤدى الى السمنة المفرطة، ويؤدى ايضا الى انعدام القوى التناسلية، وتؤثر الهرمونات فى تنظيم الوظائف المختلفة للجسم حيث تؤدى الى اتزان وتناسق وظائف الجسم وتكييف الفرد من

النواحى الجسمية والنفسية والاجتماعية بالنسبة للمواقف المختلفة التى تحيط به والبيئة التى تؤثر فيه ولا يؤثر هو بدوره فيها.

ويجب الاشادة ان انعدام اتزان افراز الغدد يؤدى الى اختلال التناسل واضطراب النمو واضطراب شخصية الفرد الامر الذى نضعه فى الاعتبار عند تربية الطفل والمراهق.

٤- الغذاء:

يتأثر نمو الانسان بغذائه نوعا وكيفا بالنسبة لنوعية الغذاء فهى هامة جداً لان هناك مجموعة من العناصر لابد من توافرها فى الغذاء بشكل متوازن أهمها:

- البروتينات (لبناء الخلايا).
- النشويات والسكريات (لامداد الجسم بالطاقة).
- الدهنيات (لعمليات التعويض).
- ثم الاملاح والماء والفيتامينات.

ومن الضرورى ان يعتمد الفرد فى غذائه على انواع مختلفة من المواد الغذائية المتنوعة اى ما يعرف بالاتزان الغذائى.

ان سوء التغذية يكون مهلك للدماغ فى مرحلة ما قبل الميلاد، وبالتالى مهلك للجنين، وإذا حدث نقص التغذية فى مرحلة لاحقة من الحمل قد يؤدى الى خلل فى المخ والجهاز العصبى والعيون والجهاز التناسلى.

كما ان الافراط فى الاعتماد على نوع خاص من المواد الغذائية يؤدى الى اختلال فى الاتزان الغذائى، فمثلا الافراط من المواد الدهنية يعطل عملية امتصاص القدر الكافى من الكالسيوم اللازم لبناء عظام الجسم، كما ان الامتناع عن

انواع معينة من الطعام والشهية لانواع اخرى يؤدى الى اختلال الاتزان الغـذائى، الامر الذى يؤدى الى ضعف البنية او زيادة السمنة، او ضعف الجسم بصفة عامة، مما يعوق الطفل فى نموه.

٥- البيئة الاجتماعية الثقافية:

والتى تبدأ فى طور النمو الأول بـالام التـى تشـبع الرغبـات النفسـية والاجتماعية للطفل، ثم تتطور الى علاقات اكبر بـالاب والاخـوة وذوى القربـى والجوار والزملاء والاصدقاء وداخل المدرسة والجامعة والمجتمع الذى يعيش فيـه الفرد.

هذا وكلما تنوعت خبرات الطفل وتعدد ألوان الحياة ازدادت سرعة نمـوه تبعاً لذلك، والطفل فى طفولته النامية المتطورة اشد ما يكون فـى حاجـة الـى ان يصل نفسه بضروب مختلفة من البيئات الاجتماعية المحيطة به، ولهـذه البيئـات اثرها القوى فى النمو.

٦- علاقة الطفل باسرته:

يتأثر الطفل بأمه وأبيه وأخوته، والاسرة هى الوحدة الاجتماعية الاولـى، والبيئة الاساسية التى ترعى الفرد، ولهذا فانها تشمل اقوى المؤثرات التـى توجـه نمو طفولته.

٧- ترتيب الطفل بين اخوته:

ان علاقة الطفل باخوته تتحدد عن طريق الترتيب الميلادى، حيث ان ذلك يؤثر فى سرعة النمو، فالطفل الثانى يقلد اخاه الاكبر، والثالث يقلد الثـانى والاول مما يؤثر على المظاهر المختلفة للنمو.

فمثلا يتأثر النمو اللغوى بترتيب ميلاد الطفل كما تتأثر الرعاية الاجتماعية للطفل من ناحية وجود الطفل بمفرده بين اخوة اناث او البنت بين اخوة ذكور او من ناحية كونه وحيدا.

٨- علاقة الطفل بأقاربه:

ان وجود الاقارب يقوى شعور الطفل بالامن فوجود الجد والاعمام والاخوال وابنائهم يشكل جوا اجتماعيا اوسع من الاسرة ويهيئ بدوره الى اندماج فى المجتمع الكبير.

٩- علاقة الطفل بالثقافة:

ان الثقافة تهيمن على حياة الاسرة والمجتمع الخارجى فيتأثر بهما ويؤثر فيهما ويمتص منها التقاليد والعرف ومعايير الخلق، ولهذا فالثقافة لها دورها الهام فى تعلم الاساليب العامة للحياة، ودليل ذلك ان اطفال المدن يتمتعون بمؤثرات ثقافية متقدمة، وذلك له اثره على سلوكهم ونشاطهم مقارنة بغيرهم من الاطفال المحرومين من الثقافة كأطفال الريف والبادية.

١٠- اعمار الوالدين:

تؤثر اعمار الوالدين على اطفالهم فنسبة الاطفال الذكور تقل تبعاً لزيادة اعمار الوالدين وتزداد نسبة الاطفال الاناث تبعا لزيادة اعمار الوالدين كما يؤثر ذلك ايضا على اعمار الابناء حيث يزداد طول عمر الابناء بانخفاض عمر الوالدين.

١١- المرض والحوادث:

ان امراض الطفولة قد تضعف البنية او تؤثر على اجزاء معينة من الجسم وقد تعوق النمو، كما ان اصابة الام اثناء الحمل بامراض معينة تؤثر على الجنين،

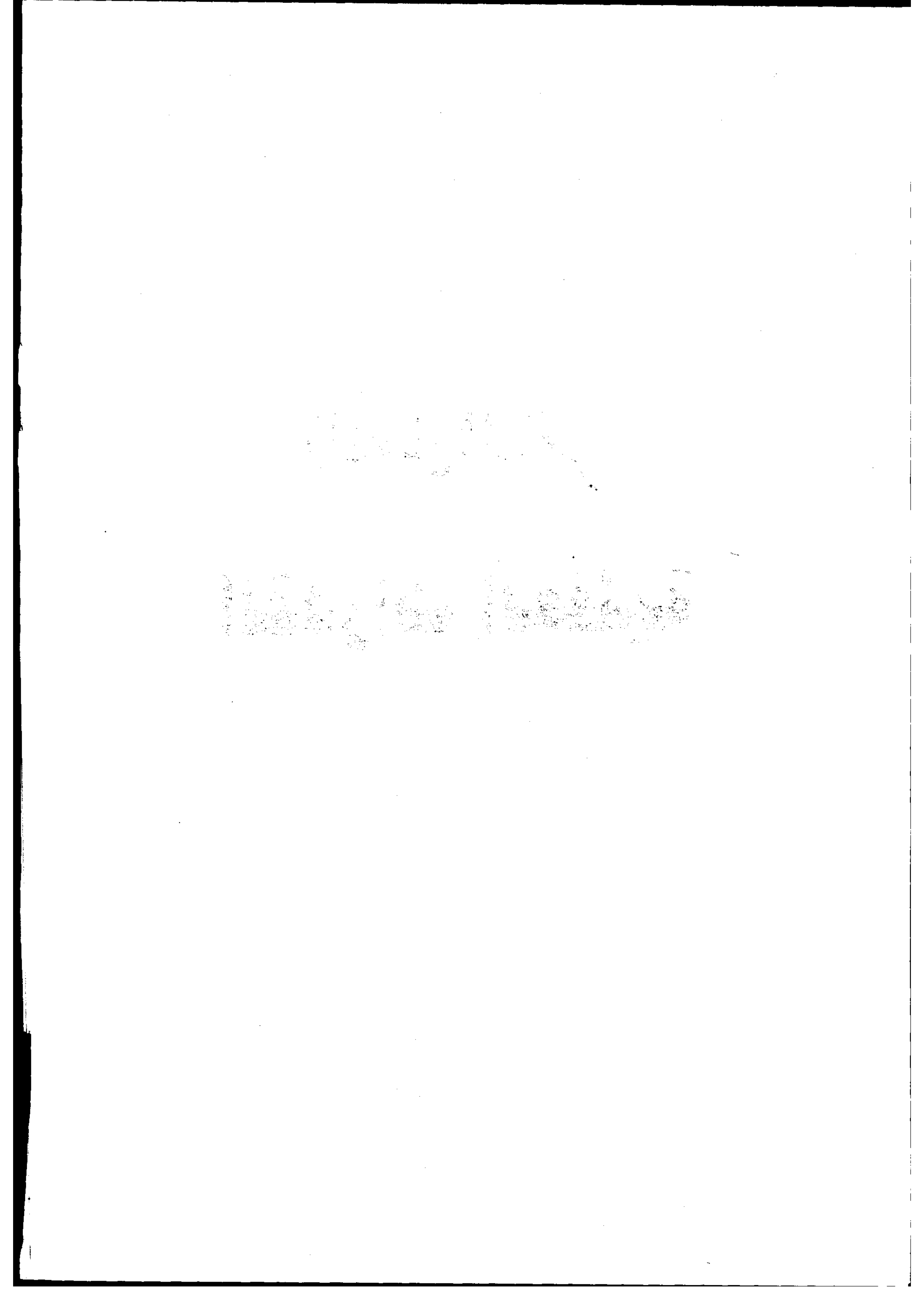
والولادة العسرة قد تؤدى الى تشوه الجمجمة فيؤخر التشوه الذى يحدث فى جمجمة الوليد نموه العقلى او يعوقه فيما بعد، اضف الى ذلك ان الولادة المبتســرة والتــى تنتج عنها ولادة الاطفال قبل اكتمال فترة الحمل وقبل اكتمال نموهم، يــؤثر فــى حياتهم وصحتهم وسرعة نموهم، وتزيد الوفيات بينهم، كما تتأثر بعض الحواس من الولادة المبتسرة وخاصة حاسة البصر.

١٢- الظروف الجوية:

يتأثر النمو بدرجة نقاء الهواء، فأطفال السواحل اسرع فى النمو من اطفال المدن، كما تؤثر اشعة الشمس على سرعة النمو وعلى خلو جســم الاطفــال مــن الامراض.

الفصل العاشر

القدرات العقلية



الفصـل العاشر

القدرات العقلية

نظـرية جيلفـورد

مقدمـــــة:

تمثل نظرية جيلفورد احدث التطورات فى دراسة الذكاء باستخدام منـاهج التحليل العاملى.فقد اصبح نموذج جيلفورد عن "بنية العقل"أحد النماذج المشـهورة عن النشاط العقلي.وعلى الرغم من انه لم يقدم هذا النموذج المعقد الا فـى اواخـر الخمسينات تقريبا ،فان المقدمات التاريخية لهذا الموقف الذي اتخذ جيلفورد ،يمكـن رؤيتها فى اعماله المبكرة.فقد اهتم جيلفورد فى وقت مبكر مـن حياتـه العمليـة بدراسة الشخصية،واستخدم المـنهج العـاملى كاسـلوب لدراسـتها منـذ بدايـة الثلاثينيات.كذلك كان مهتما فى ذلك الوقت باستخدام الاختبارات العقليـة وكيفيـة إعدادها.ويتضح ذلك من تعديله لاختيار الفا المشهور عن قياس الذكاء،وتوضـيحه كيف يمكن الحصول منه على ثلاثة عوامل ،كل منها يمكن إن يحدد نواحى القـوة عند الفرد،والتي لم تكن نستطيع الدرجة الكلية وحدها إن تكشف عنها.

وقد جذبت القدرات العقلية التى اكتشفت فى اواخـر الثلاثينيـات اهتمـام جيلفورد،واعلن فى خطاب له امام الجمعية النفسية عام١٩٤٠،ان هدفه يتركز فـى حصر القدرات الرئيسية التى اكتشفت حتى ذلك الوقت ليرى تحـت اى الشـروط تظهر هذه القدرات لدى الافراد،وقد ناقش جيلفورد الإتجاه الاحادى فى فهم الـذكاء وقيلسه وانتقده واعلن عن اعتقاده فى ان المنهج الوحيد.الذى يضمن تحقيـق اكبـر تقدم فى فهم القدرات الانسانية.اذ باستخدام هذا المنهج،يمكن وصف الفـروق بـين الافراد بطريقة افضل،تؤكد لك معالجة المشكلات الاجتماعية الهامة.

ومع بداية عمله فى القوات الجوية فى اوائل الاربعينـات اخـذ جيلفـورد يعالج مشكلة تحديد ذكاء الراشدين،خاصة بالنسبة للافراد ذوى المسـتوى المرتفـع

من الذكاء وقد بدا بافتراض ان الذكاء الانسانى كمفهوم واسع لم يتم اكتشـــافه بعـــد باى منهج من المناهج المستخدمة. وقد اشار بوجه خاص الى اهمال قدرات التفكير على الرغم من اهميتها فى الذكاء،ويشكل اخص ، وقدرات التفكير الانتاجي.

وقد حدد جيلفورد الاساليب التى اتبعها فى تكوين نموذجـــه .فـــاى بحـــث اجراه جيلفورد ومعاونوه كان يبدا بفرض معين عن قدرات محددة،يفترض وجودها وخصائصها المقيسه. ويعد صياغة الفرض،يعد اختبارات نفسيه لكل عامل مفترض لكى يمكن التحقق من وجوده او عدمه.ويعتقد جيلفورد انه يمثـــل هـــذا الاســـلوب يستطيع الباحث ان يحتفظ بتحكم مناسب فى المتغير الرئيسى وهو الاختيار النفسى. اما المتغيرات الاخرى مثل الجنس والعمر والتعلم والدافعيـــة وظـــروف اجـــراء الاختبار وغيرها فكان الباحث يثبتها بقدر الامكان.

وقد ادت الاساليب التى استخدمها جيلفورد الى تقديم نموذجه لاول مرة فى مقاله نشرت عام ١٩٥٦بعنوان"(بنيه العقل)"ثم فى كتابه "(الشخصية)"الذى نشر عام ١٩٥٩واخيرا بصورة اكثر لاول مرة عام ١٩٦٧م والذى ســـنعتمد عليـــه شـــكل اساسى فى اساسى فى عرض موجز لتصور جيلفورد عن العقل الانسانى.

بنية العقل :

لقد اتسعت دراسات القدرات العقلية،واكتشفت قدرات جديدة ونتيجة لهذا وصل عدد القدرات التى اكتشافها حتى منتصف الخمسينات ٥٠قدة عقلية تقريبا.وترتب علـــى ذلك ظهور الحاجة الى تصنيف هذه القدرات وتنظيمها بصورة تجعل من اليســـير تصور النشاط العقلى فى مختلف مجالاته.

وقبل هذا الوقت كانت قد ظهرت بعض المحـــاولات لتصـــنيف القـــدرات العقلية على اساس بعدين رئيسين:بعد المحتوى ،بعد العمليات.فمثلا القدرات التـــى اكتشفها ثرستون يمكن تصنيفها الى مجموعتين من العوامل عوامـــل المحتـــوى،

(١) الوحدات Unite : وهى أبطأ أنواع من النــواتج ويقصـــد بهــا وحــدات المعلومات التى تكون لها خاصية الشيء المتميز بذاته .
مثل نذكر وحدة سمعية أو بصرية أو معنى لفظ معين .

(٢) الفئات Clasees : وهى الوحدات التى جمعها خصائص مشتركة .

(٣) العلاقات Relations : وهى الارتباط التى تجمع بين الاشياء كأن ندرك أو نتذكر علاقة بين لفظين أو بين شكلين .

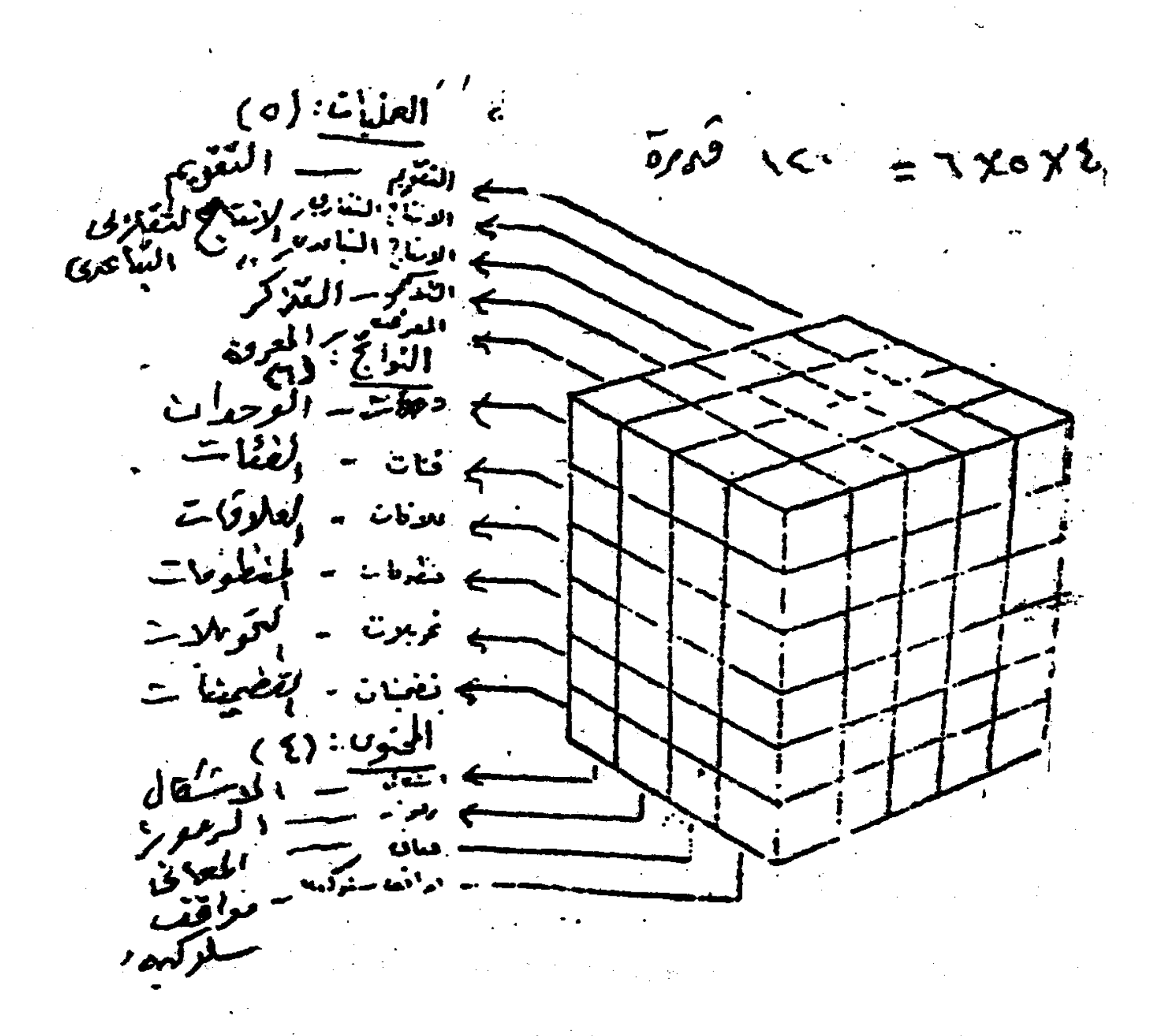
(٤) التحويل أو الترتيب Transfo rmations : وهى التغيرات التى ينتقل بها ناتج معين من حالة لاخرى ومثال ذلك حل المعادلات الجبرية .

(٥) المنظومات Systems : وهى عبارة عن انماط وتنظيمات من العلاقات تربط بين اجزاء متفاعلة ، تكون نمطاً معقداً

(٦) التضمين Implications : ويقصد بها ما يتوقعه الفــرد أو يتنبــأ بـــه أو يستدل عليه من المعلومات المعطاه له .

ويوضح جليفورد تصنيفه للعوامل فى شكل ثلاثى الابعاد ، يمثله شكل رقم (٥) ، حيث يمثل بعده الأول محتوى النشاط العقلى بأنواعه الاربعة ويمثــل بعــده الثانى العمليات العقلية المتضمنة فى هذا النشاط بينما يمثل البعــد الثالــث أنــواع النواتج المختلفة وعددها سته . وتمثل كل خلية من خلايا الشكل (أى كــل مكعــب صــغير) احــدى القــدرات العقليــة ، التــى يمكــن وصــفها علــى اســاس المحتوى،والعملية،والناتج . والاختبارات التى وصفها علــى اســاس المحتــوى ، تتصف أيضاً بنفس الصفات الثلاث .

وهكذا يصبح عدد العوامل المتوقعة وفــق هــذا النمــوذج ١٢٠عــاملا (٤×٥×٦=١٢٠) أى أن النشاط العقلى المعرفى للإنسان يمتد على ١٢٠ قــدرة ، تختلف باختلاف محتوى النشاط أو نوع العملية السائدة ، أو نواتج النشاط .



شكل (٥) نموذج جيلفورد

وقد ادى تصور جيلفورد الى سيل من البحوث التى تهدف الى عزل القدرات او التحقق من وجودها . وقد توصل العلماء الى اكتشلف ما يربو على مائة قدرة . ولا زالت الدراسات تحاول اكتشاف القدرات الباقية . وسوف نحاول فيما يلى : توضيح القدرات التى تم اكتشافها .مستخدمين بعد العمليات اساسا للتصنيف . وبذلك نحصل على جداول تمثل الانواع الخمسة من العمليات وتوضح القدرات المتضمنة فى كل نوع منها .

القدرات الادراكية او المعرفية :

وهى التى تتعلق – كما اشرنا سلبقاً – بالعمليات المتضمنة فـــى اكتشـــاف المعلومات ، أو التعرف عليها ، أو تحصيلها . والاستجابات المطلوبة فى اختبارات المعرفة ، تعتمد على فهم شىء ما أو التعرف عليه أو اكتشافه من جانب الفحوص . ويمكن أن نتمايز القدرات المعرفية فيما بينها . اما على اساس محتواها أو مادتها فى الاختبار (المحتوى) أو على أساس نوع الشىء الذى يتعامل معه المفحوص أو يكتشفه (الناتج) أو على اساسهما معاً . ويوضح الجدول رقم (٥) القدرات المعرفية التى تم اكتشافها .

جدول رقم (٥) : مصفوفة القدرات المعرفية أو الادراكية.

نوع الناتج	نوع المحتوى			
	أشكال	رموز	معاني	مواقف سلوكية
وحدات	ادراك وحدات أشكال بصرية ادراك وحدات أشكال سمعية	ادراك وحدات رموز بصرية ادراك وحدات رموز سمعية.	ادراك وحدات معاني	ادراك وحدات المواقف السلوكية
فئات	ادراك فئات الاشكال	ادراك فئات الرموز	ادراك فئات المعاني	ادراك فئات المواقف السلوكية
علاقات	ادراك علاقات بين الاشكال	ادراك علاقات بين الرموز	ادراك علاقات بين المعاني	ادراك علاقات بين المواقف السلوكية
منظومات	ادراك منظومات الاشكال البصرية	ادراك منظومات الرموز	ادراك منظومات المعاني	ادراك منظومات المواقف السلوكية
تحويلات	ادراك تحويلات الاشكال	ادراك تحويلات الرموز	ادراك تحويلات المعاني	ادراك تحويلات المواقف السلوكية
تضمينات	ادراك تضمينات الاشكال	ادراك تضمينات الرموز	ادراك تضمينات المعاني	ادراك تضمينات المواقف السلوكية

اكتشافها لم يتأكد وجودها جميعاً بشكل كاف . فبعض هذه القدرات ثبت وجودهـــا في بحوث أو دراسات متعددة . بينما بعضها الاخر لم يثبت وجوده الا فـــى بحـــث واحد . ومن هنا سوف نقصر شرحنا على بعض القدرات ، التى تأكدت وجودهـــا في كثي من البحوث والتى توضح معنى هذه المصـــفوفة فـــى بعـــديها الطـــولى والمستعرض .

فالقدرة على ادراك وحدات الاشكال البصريةمثلاً ، ثبت وجودها فى بحوث متعددة . وهذه القدرة تتصف من حيث المحتوى بأن الاختبارات التى تقيسها تعتمد علـــى اشكال أو صور بصرية . بينما تتصف من حيث نواتجهـــا بأنهـــا تنطـــوى تحـــت الوحدات . وتقاس هذه القدرة باختبارات متنوعة أهمها اختبار الكلمات التى مسحت بعض أجزائها ، أو اختبار تكملة الاشكال حيث يطلب من المفحوص التعرف على صور ناقصة لبعض الاشياء المألوفة .

كذلك ثبت وجود القدرة على ادراك وحدات الرموز البصرية فى دراسات متعددة . وتتصف هذه القدرة من حيث المحتوى ، بانها تعتمد على الرموز ومن حيث النتائج . بانها تنطوى تحت الوحدات . وتقاس بواسطة اختبرات تعتمد على كلمات مكتوبة ، مثل اختبار التعرف على الحروف الناقصة فى الكلمات .

مثال : ضع حروفاً متحركة فى المسافات الخالية لتكون كلمات حقيقية :

ط . . . ف . . . ن

م . . . س . . . ر

م . . . ز . . . ن

او اختبار المشكلات اللفظية ، وفيه يطلب من المفحوص ترتيب مجموعة من الحروف المعطاه بحيث تكون كلمة حقيقية مثل :

ى ر أ س ة

س ح م ر

كذلك من القدرات التى ثبت وجودها فى بحوث متعددة ، القدرة على ادراك منظومات المعانى . وتتفق هذه القدرة مع القدرة الاستدلالية التى استخلصها ثرستون . وتقاس باختبار الاستدلال الحسابى ، الذى يكز اساسا على عملية الفهم . وواضح ان هذه القدرة تتصف من حيث محتواها بأنه تعتمد على المعانى ، اما من حيث ناتجها فإنها تتعلق بالمنظومات .

القدرات التذكرية :

وتتعلق بحفظ الفرد للأشياء التى يتعلمها ، وكيفية تذكرها أو التعرف عليها . والجدول رقم (٦) يوضح القدرات التذكرية التى تم اكتشافها .

جدول رقم (٦): مصفوفة القدرات التذكرية:

ويتضح من الجدول ان عدد القدرات التذكرية التى تم اكتشافها ١٩ قــدرة . الا ان

نوع الناتج	نوع المحتوى		
	أشكال	رموز	معاني
وحدات	تــذكر وحــدات الاشــكال البصرية	تــذكر وحــدات الرموز	تــذكر وحــدات المعاني
فئات	تــذكر فئــات الاشــكال البصرية	تــذكر فئــات الرموز	تــذكر فئــات المعاني
علاقات	تذكر العلاقات بين الاشكال البصرية	تذكر العلاقات بين الرمــــوز	تذكر العلاقات بين المعانـــي
منظومات	تذكر منظومــات الاشــكال البصرية	تذكر منظومــات الرموز	تذكر منظومــات المعاني
تحويلات	تذكر تحويلات الاشكال	تــذكر تحــويلات الرموز	تذكر تحــويلات المعاني
تضمينات	تذكر تضمينات الاشكال	تذكر تضــمينات الرموز	تذكر تضــمينات المعاني

معظم هذه القدرات لم تتضح طبيعتها بعد ، نتيجة لقلة الدراسات التى ايدت وجودها . ومن القدرات التى أيدتها ، اكثر من دراسة واحدة القدرة علي تذكر

وحدات الاشكال . والقدرة على تذكر منظومات الاشكال البصرية ، والقدرة على تذكر تضمينات الرموز .

وتقاس القدرة على تذكر الاشكال باختبار تذكر الخرائط واختبار استرجاع التصميمات . أما ذاكرة منظومات الاشكال البصرية فتقاس باختبار مثل اختبار تذكر الاتجاه وتذكر الموضع . وتقاس ذاكرة تضمينات الرموز باختبارات تداعى الاعداد والحروف .

قدرات التفكير التقاربى :

ويقصد بالتفكير التقاربى ، وذلك النشاط العقلى الذى يكون موجهاً نحو حل مشكلة محددة . ويتمثل فى الموقف الذى تكون فيه استجابة واحدة أو نتيجة واحدة صحيحة . ولابد أن يصل المفحوص الى هذه القدرات .

تدل الخانات الفارغة بالجدول على قدرات للتفكير التقاربى لم يتم اكتشافها بعد . ومن القدرات التى ثبت وجودها فى أكثر من بحث ، قدرة الانتاج التقاربى لوحدات المعانى ، وقدرة الانتاج التقاربي للعلاقات بين الرموز وقدرة الانتاج التقاربى لتحويلات الرموز وغيرها .

وتقاس قدرة الانتاج التقاربى لوحدات المعانى باختبارات التسمية حيث يعطى للمفحوص الوان أو أشكال ويطلب منه تسميتها اما قدرة الانتاج التقاربى للعلاقات بين الرموز فتقاس باختبارات المتعلقات الرمزية مثل اختبارات التمثيل التى تعتمد على التكملة وليس الاختيار من متعدد . أما قدرة الانتاج التقاربى لتحويلات الرموز فتقاس باختبار الكلمات المختفية وتحويلات الكلمات . وفيها يعطى المفحوص أجزاء من جمل ، ويطلب منه إعادة ترتيبها بحيث تشكل كلمات جديدة .

نوع الناتج	نوع المحتوى		
	أشكال	رموز	معاني
وحدات			الانتاج التقـاربي لوحدات المعاني
فئات	الانتاج التقـاربي لفئـات الاشكال	الانتاج التقـاربي لفئات الرموز	الانتاج التقـاربي لفئات المعاني
علاقات	الانتاج التقاربي للعلاقـات بين الاشكال	الانتاج التقـاربي للعلاقـات بـين الرمـوز	الانتاج التقـاربي للعلاقات بين المعانـي
منظومات		الانتاج التقـاربي لمنظومـات الرموز	الانتاج التقـاربي لمنظومـات المعاني
تحويلات	الانتاج التقاربي لتحويلات الاشكال	الانتاج التقـاربي لتحويلات الرموز	الانتاج التقـاربي لتحويلات المعاني
تضمينات	الانتاج التقاربي لتضمينات الاشكال	الانتاج التقـاربي لتضمينات الرموز	الانتاج التقـاربي لتضـمينات المعاني

جدول رقم (٧): مصفوفة قدرات التفكير التقاربي:

قدرات التفكير التباعدى :

ويقصد بالتفكير التباعدى التفكير المرن الذى يتجه فى اتجاهات متعددة . ويتميز بانتاج معلومات جديدة . وابتكار حلول متنوعة للمشكلات ويتمثل فى المواقف التى تتيح عدة اجابات صحيحة . وعلى الفرد أن يبحث فى عدد من الاتجاهات عن النتائج الممكنة . ويشار الى هذا النوع أحياناً بالتفكير الابتكارى . وقد تم اكتشاف ٣٢ قدرة من قدرات التفكير التباعدى والجدول رقم (٨) يلخص هذه القدرات ويوضح علاقاتها بالنواتج والمحتويات .

وقد نال كثير من قدرات الانتاج التباعدى اهتماماً من الباحثين نظراً لان التفكير الابتكارى فى صميمه هو تفكير تباعدى . على ان هناك بعض قدرات التفكير التباعدى لم تحظ بقدر كاف من الدراسة . وخاصة تلك التى تتعلق بالمواقف السلوكية إزاء ما يتعلق منها بالانتاج التباعدى للوحدات او العلاقات أو الفئات او المنظومات او التحويلات أو التنظيمات .

ومن اهم القدرات التى تاكد وجودها فى عديد من البحوث : الانتاج التباعدى لوحدات الرموز ، والانتاج التباعدى لوحدات المعانى والانتاج لفئات المعانى ، والانتاج التباعدى لتحويلات الاشكال وغيرها .

والقدرة على الانتاج التباعدى لوحدات الرموز يطلق عليها احياناً طلاقة الكلمات ، وتعتمد الاختبارات التى تقيسها على انتاج اكبر عدد من الكلمات ذات خصائص بنائية محددة . مثل التى تبدأ أو تنتهى بحرف معين .

اما القدرة على الانتاج التباعدى لفئات المعانى ، فترتبط بما يعرف بالمرونة التلقائية Sponteneous flexbilty وتقاس هذه القدرة باختبارات الاستعمالات ، حيث يطلب من المفحوص ان يعطى إستعمالات مختلفة لشىء معين ، وتتحدد درجته بعدد الفئات المختلفة التى يقدمها ، لا بعدد الاستجابات كما هو الحال فى الطلاقة الذهنية .

جدول رقم (٨): مصفوفة قدرات التفكير التباعدي:

نوع الناتج	نوع المحتوى			
	أشكال	رموز	معاني	مواقف سلوكية
وحدات	الانتاج التباعدي لوحدات الاشكال	الانتاج التباعدي لوحدات الرموز	الانتاج التباعدي لوحدات المعاني	الانتاج التباعدي لوحدات المواقف السلوكية
فئات	الانتاج التباعدي لفئات الاشكال	الانتاج التباعدي لفئات الرموز	الانتاج التباعدي لفئات المعاني	الانتاج التباعدي لفئات المواقف السلوكية
علاقات		الانتاج التباعدي للعلاقات بين الرموز	الانتاج التباعدي للعلاقات بين المعاني	الانتاج التباعدي للعلاقات بين المواقف السلوكية
منظومات	الانتاج التباعدي لمنظومات الاشكال	الانتاج التباعدي لمنظومات الرموز	الانتاج التباعدي لمنظومات المعاني	الانتاج التباعدي لمنظومات المواقف السلوكية
تحويلات	الانتاج التباعدي لتحويلات الاشكال	الانتاج التباعدي لتحويلات الرموز	الانتاج التباعدي لتحويلات المعاني	الانتاج التباعدي لتحويلات المواقف السلوكية
تضمينات	الانتاج التباعدي لتضمينات الاشكال	الانتاج التباعدي لتضمينات الرموز	الانتاج التباعدي لتضمينات المعاني	الانتاج التباعدي لتضمينات المواقف السلوكية

أما القدرة على الانتاج التباعدى لتحويلات الاشكال فتعـرف بالمرونـة التكيفيـة Adraptive flaxibility ومن اشهر الاختبارات التى تقيسها اختبار اعواد الثقاب .
حيث يطلب من المفحوص استبعاد عدد من هذه العيدان . للحصول على عدد مـن المربعات من العيدان المتبقية . مثال ذلك موضح فى شكل (٦)

شكل (٦): مثال من اختبار عيدان الثقاب

ويعطى للمفحوص الشكل (أ) فقط ويطلب منه استبعاد اربعة أعواد ثقـاب بحيـث يترك ثلاثة مربعات فقط . وتتطلب الاجابة باستبعاد الاعواد الاربعة الموضحة فى شكل (ب) بحيث يبقى بثلاثة مربعات كاملة كما فى (ج)

القدرات التقويمية :

تتضمن هذه القدرات مختلف انواع النشاط العقلى ، الذى يهدف الـى التحـق مـن المعلومات ونتائجها ، والكشف عن مدى صحتها ، وذلك بمقارنتها بمحك معـين . انها تتعلق بكفاية نواتج التفكير وفاعليتها ومناسبتها فبعد أن تحدث المعرفة والتفكير ، لابد أن يتخذ قرار ما بشأن صحة نواتجه او فائدتها العملية ، أى لابد من اصدار حكم . والجدول رقم (٩) يلخص القدرات التقويمية التى تم اكتشافها .

ويتضح من الجدول ان القدرات التقويمية التى تم اكتشافها تبلغ ١٨ قـدرة . وقـد حظى بعض هذه القدرات بعدد كبير من الدراسات التى أثبتـت وجودهـا ، بينمـا بعضها الاخر لم يحظ الا ببحث واحد . ومن القدرات التى أثبتها عدد مناسب مـن البحوث ، القدرة على تقويم وحدات الرموز ، وكذلك القدرة على تقويم العلاقـات بين المعانى وغيرها .

وتتعلق القدرة على تقويم وحدات الاشكال بالقدرة على اكتشاف ما اذا كان شكل ما يماثل الاشكال الاخرى ام لا . وقد اطلق على هذا العامل عند ثرستون اسم " عامل السرعة الادراكية " .

اما القدرة على تقويم وحدات الرموز فقد ثبت وجودها فى عدة بحـوث ، وتعتمـد على المطابقة او المقارنة بين ازواج من الاعداد او الحـروف . ومثـال ذلـك ان يطلب من المفحوص ان يعلم على الازواج المتماثلة ويترك غير المتماثلة ، ومـن ازواج الاعداد او الحروف او الاسماء .

مثل :

٢٣١٦٧٥ - ٣٣٢٦٧٥

٧٦٩٩١٨ - ٧٦٩٩١٨

س ث ح د - س ث ح ر

اما القدرة على تقويم العلاقات بين المعانى ، فتقاس باختبار التماثل اللفظى من نوع الاختبار من متعدد ، واختبار الكلمات المرتبطة حيث يعطى للمفحوص زوج من الكلمات بينهما علاقة واضحة ، وازواج اخرى من الكلمات ويطلب منه ان يختار اقرب زوج يعبر عن العلاقة المطلوبة .

وقد ناقش جيلفورد فى القسم الاخير من كتابه عددا من القضايا التى كان يهتم بها دارسو الذكاء ، ولا زالوا يهتمون بها حتى وقتنا هذا . ومن هذه القضايا على سبيل المثال مشكلة الاثار البيية على المستوى العقلى للفرد . ويعتقد جيلفورد ان البيئة الفقيرة وهى تلك التى لا تتوافر الا قدرا ضئيلا من الاستثارة فيما يتعلق بالتعلم ضارة بالنمو العقلى للطفل . كذلك عالج جيلفورد ، مشكلة نمو الذكاء وانحداره ويشير الى ان الدراسات التى اجريت فى اطار نونجية تدل على أن المعتقدات السابقة حول العمر الاقصى أعلى بكثير مما كان يظن قبل ذلك ، وقد لا يصل الفرد فى بعض الحالات الى النمو. الاقصى الا بعد الثلاثين من عمره خاصة فة مجالات التفكير التباعدى . كما ان منحنيات النمو العقلى تختلف باختلاف الافراد وتختلف باختلاف القدرات لدى الفرد الواحد . وينطبق هذا تماماً على ما يسمى بالتدهور العقلى ، وانحدار الذكاء إذ يختلف باختلاف القدرات لدى الفرد الواحد ، كما يختلف باختلاف الافراد كذلك .

جدول رقم (٩): مصفوفة القدرات التقويمية:

نوع الناتج	نوع المحتوى		
	أشكال	رموز	معاني
وحدات	تقويم وحدات الاشكال	تقـــويم وحـــدات الرموز	تقـــويم وحـــدات المعاني
فئات	تقويم فئات الاشكال	تقـــويم فئـــات الرموز	تقـــويم فئـــات المعاني
علاقات	تقويم العلاقات بين الاشكال	تقويم العلاقـــات بـــــين الرمـــــوز	تقويم العلاقات بين المعانـــي
منظومات	تقويم منظومات الاشكال	تقويم منظومـــات الرموز	تقويم منظومـــات المعاني
تحويلات	تقويم تحويلات الاشكال	تقويم تحـــويلات الرموز	تقويم تحـــويلات المعاني
تضمينات	تقويم تضمينات الاشكال	تقويم تضـــمينات الرموز	تقويم تضـــمينات المعاني

تعقيب على نظرية جيلفورد :

لا شك ان نظرية جيلفورد ، تعتبر من اهم النظريات المعاصر فى التكوين العقلى واكثرها طموحا ، وقد ظل جيلفورد وتلاميذه يعملون لما يربو على عشرين عاما فى سبيل تحقيق بعض جوانبها .

وتتميز النظرية بانها تقدم نموذجاً بالاتساق المنطقى الواضح ، وكان لها بذلك دور كبير فى اثارة عدد لا يحصى من البحوث والدراسات فساعدت على تطوير التحليل العالمى وتحسين اسليبه . كما انها كانت تمثل الاطار المرجعى لهذه البحوث . تعتمد عليها فى صياغة فروضها واعداد اختباراتها .

ولا شك أن من اهم اجازات النظرية النظرية ، ذلك التنظيم المتكامل لأنواع العمليات العقلية وهى تلك التى لم تكن موضع اهتمام ملحوظ من قبله . فقد حاولت تنظيمها فى نمو واحد ، ييسر فهمها ودراسة علاقاتها ببعضها كما ان اهتمامه الشديد بقدرات التفكير التباعدى وجه انتباه الباحثين الى ميدان خصب من ميادين البحث السيكولوجي وهى سيكولوجية الابتكار .

وعلى الرغم من هذه الإنجازات الكبيرة لم تخل نظرية جيلفورد شأنها شان غيرها من النظريات ،من بعض الانتقادات والمآخذ التي أخذها العلماء على بحوثه .

فقد اخذ العلماء على هذه النظرية ، ان الادلة التجريبية التى اعتمد عليها جيلفورد فى تحقيق نظريته ، استعد اغلبها من بحوث جيلفورد نفسه ، او من البحوث العلمية التى اجراها معاونوه وتلاميذه فى معمله ، ومن الحقائق العلمية المعروفة

أن القدرة العقلية لا يكفى لاثباتها أن يكتشفها باحث واحد ، وانما ينبغى أن تتـــواتر نتائج الحوث الاخرى مؤيدة وجودها . والواقع ان البحوث التى اجراها البـــاحثون الاخرون عجزت عن تأكيد وجود قدارته وتنظيمه بشكل واضح إذا لم تتفق نتائجها فى معظم الاحوال مع النتائج التى توصل اليها هو ومعاونوه .

وكذلك أخذ العلماء على جيلفورد بعض الملاحظات ســـواء فيمـــا يتعلـــق بالعينـــة التىأطلق عليها بحوثه ام الاختبارات التى استخدمها . فقد كانـــت العينـــات التـــى استخدمها فى بحوثه من ذوى المستويات العقلية المرتفعة . ومن المعروف أنه فـــى هذه المستويات يكون التمايز بين الافراد كبيراً مما يسمح بالكشف عن مثـــل هـــذه العدد الضخم من العوامل . ولما كانت هذه العوامل لم يثبت وجودها عند متوسطى الذكاء من الافراد ومن هم أقل من المستوى العادى ، فان المصفوفة كلها ســـتظل مجرد افتراض يحتاج الى الاثبات . هذا بالاافة الى ان الاختبارات التى اعتمد عليها جيلفورد فى بحوثه ، كانت كلها من النوع الورقى ، ومن ثم فقد اهمل تماما النشاط العملى الانسانى ، ولاشك أن دراسة هذا النشاط العملى سوف تكشف عن قـــدرات أخرى ، ينبغى ان يدخلها جيلفورد فى مصفوفته .

ومن الانتقادات التى وجهت الى جيلفورد ايضا ، أن بحوثه لم توضح مدى التداخل الموجود بين القدرات التى يتضمنها تصوره . فقد كان كل بحث يهدف الى دراســـة عدد محدد من القدرات تنطوى تحت عملية عقلية معينة ، او محتوى معين ومن ثم نشأ مصفوقة القدرات التذكرية ومصفوفة القدرات التقويمية . . وغيرها . وســـوف يظل تصوره قاصراً مالم يتضح مقدار التداخل بين القدرات المختلفة .

اضف الى هذا ، ان اختبارات جيلفورد وقدارته المستخلصة يعوزها صدق المحـك الخارجي . بعبارة أخرى ، ولم يوضح جيلفورد مدى ارتباط اختبـارات التفكيـر والتذكر عند ممثلا ، بعمليات التفكير والتذكر فى مواقف الحياة المدرسية والمهنيـة . مما لا يتيح استخدامها فى عمليات التنبؤ بالنجاح التعليمى او المهنى . وبالتـالى فانها لا تؤدى الهدف منها فى عمليات التوجيه والاختبار . ومن ثم فـان اهميتهـا التطبيقية ضئيلة .

واخيرا ، فإن من اختبارات جليفورد لا معنى لها بالنسبة لبعض اصحاب الثقافـات المختلفة ، حتى مع مراعاة اخلاف اللغة . ومن ثم فان التصور لا يمكـن تعميمـه الابعد دراسات فى ثقافات متنوعة ومتعدة تستند الـى اختبـارات تناسـبها . هـذا بالاضافة الى تفتيت النشاط العقلى الى هذا العدد الضخم من القدرات ، الذى أخـذ يزيد عن ١٢٠ قدرة ، نتيجة لاكتشاف اكثر من قدرة فى خلية واحدة ، يفقد نظرية جيلفورد شرطاً من اهم شروط النظرية العلمية ، وهو الايجار والتخليص ، ومن ثم نجد انفسنا امام عديد من القدرات البسيطة التى لا نستطيع تحديد معالمها .

ومع كل هذا ، فإن هذه النظرية تعتبر من المعالم البارزة لعلم الـنفس المعاصـر ، وسوف تظل تؤثر فى اتجاه البحوث لسنوات طويلة .

... ...

المصطلحات

المصطلحـــات

(أ)

Attitude	اتجاه
Objective tests	اختبارات موضوعية
Perception	ادراك حسى
Ego	الأنا
Super Ego	الانا الأعلي
Sublimation	إعلاء
Insight	استبصار
Questionnaire	استخبار استفتاء
Spontaneous recovery	استرجاع تلقائى
Reading readiness	استعداد للقراءة
Suggestion	استهواء – ايحاء
Extinction	انطفاء خمود
Experimental	تجريبى
Emotions	انفعالات
Introspection	استبطان "تأمل باطنى"
Response	استجابة
Perversion	انحراف

(ب)

باعث	Incentive

(ت)

تقليد	Imitation
تكرار ايقاعى	Rhythm
تعلم شرطى	Learning Conditioning
شرطى ثانوى	Secondary Conditioning
تعميم	Generalization
تميز	Discrimination
تلقائية	Spontaneity
توازن	equilibrium
تجريب	Experimentation
تحليل ذاتى	Self-analysis
تخيل	Imagination
تصور حسى	Reproductive Representation
تخيل انشائى	Constructive imagination
تخيل استرجاعى	Reproductive imagination
تفكير	Thinking
تدعيم	Reinforcement
تدريب او ممارسة	Practice
تصور ذهنى	Mental representation

(ث)

ثواب	Reward

(ج)

جنون دورى	Manic depressive psychosis
جلفانومتر	Galvanometer

(ح)

حاجات	Needs
الامن	Security
المحبة	Affection
التقدير	Recognition
الحرية	Freedom
النجاح	Success
حتمية	Determinism
ديناميكية	Dynamic
حب	Erros
حسد	Envy

(خ)

خوف ، مرض	Phobia

(د)

دافعية	Motivation
دافع	Motive or drive
دراسة الحالة	Case study

(ذ)

ذكاء	Intelligence

(س)

سيرة شخصية	Auto Biography
	Or Life History
سمة	Trait
سمة رئيسية	Cardinal trait, centeral trait

(ش)

شخصية	Personality
شبه حاجات	Quasi needs

(ل)

ليبدو "طاقة غريزية موروثة"	Libido

(ط)

طاقة	Energy
طريقة	Method
اكلينيكية	Clinical
اسقاطية	Projective

(ع)

عقاب	Punishment
عامل	Factor
ذاتى	Subjective
موضوعى	Objective
خاص	Special
عام	General
علم وظائف الاعضاء	Physiology

(غ)

غيرة	Jealousy
غرائز الذات	Ego-Instincts
غريزة	Instinct

(ف)

فرض	Hypothesis
فروق فردية	Individual differences
فصام "انفصام الشخصية"	Schizophrenia
فشل	Failure

(ق)

قلق	Anxiety
قابلية للاستهواء	Suggestibility

(م)

مثابرة	Perseverance
مقابلة	Interview
مسح اجتماعى	Social survery
ملاحظة	Observation
محاولة – خطأ	Trail and error
مدح	Praising
مشاركة وجدانية	Sympathy
مجال الحياة	Life-space
مزاج	Temperament
بلغمى	Phelegmatic
دموى	Sanguine

سوداوى	Melancholic
صفراوى	Choleric
منبسط	Extrovert
منطوى	Introvert
منبه ، مثير	Stimulus

(ن)

نمط	Pattern
رياضى	Athletic
سمين	Pyknic
نحيل	Asthenic

بسم الله الرحمن الرحيم

بيات الحالة العلمية والوظيفية والخبرات
للسيد الدكتور / إبراهيم عصمت مطاوع
الأستاذ المتفرغ بقسم التربية وعميد الكلية الأسبق

الاسم : الأستاذ الدكتور / **إبراهيم عصمت مطاوع**

تاريخ الميلاد : ٨ مارس ١٩٣٢ – القاهرة

النشأة : المحلة الكبرى (غربية)

تاريخ الحصول على درجة أستاذ : ٨ / ٦ / ١٩٦٥ أقدمية ٣٨ سنة

المؤهلات العلمية :

١. بكالوريوس جامعة القاهرة ١٩٤٤ .
٢. دبلوم معهد التربية العالي للمعلمين بالقاهرة ، أول الدفعة بامتياز ١٩٤٦ .
٣. بعثة لأمريكا – ماجستير في التربية " التعليم الريفي " جامعة مينسوتا بالولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٥٢ . M.A
٤. بعثة لأمريكا – دكتوراه الفلسفة في التربية " إعداد المعلمين الريفيين " بالولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٥٤ Ph . D.

<u>الحالة الوظيفية :</u>

١. مدرس ومدرس أول بالمدارس النموذجية ودار المعلمين الريفية ١٩٤٦ – ١٩٥١.
٢. بعثة بأمريكا لدراسة الماجستير والدكتوراه ١٩٥١ – ١٩٥٤ جامعة مينسوتا U.S.A
٣. خبير إعداد المعلمين بديوان وزارة التربية والتعليم وخبير الهيئة المصرية الأمريكية المشتركة للتعليم ١٩٥٤ – ١٩٥٥ القاهرة EAJCE.
٤. خبير هيئة اليونسكو الدولية في التربية – طرابلس الغرب ليبيا ١٩٥٥ – ١٩٥٧ وإنشاء أربعة مدارس ريفية في تاجوراء وسوق الجمعة وزوارة وزليطن .
٥. رئيس قسم الإدارة العامة للوسائل التعليمية ١٩٥٧ – ١٩٥٩ منشية البكري – القاهرة .
٦. المدير المساعد للسكرتارية الفنية للتخطيط بوزارة التربية المركزية " مصر وسوريا " ١٩٥٩ – ١٩٦١ أثناء فترة الوحدة .
٧. مهمة علمية بالإتحاد السوفيتي ١٩٦١ – ١٩٦٢ للإطلاع على نظام التعليم (٥ جمهوريات) ١٣ شهراً .
٨. مدير التخطيط والمناهج بوزارة التعليم العالي ١٩٦٢ – ١٩٦٥ .
٩. أستاذ ورئيس قسم التربية وعميد كليات التربية بأسيوط والمنيا وطنطا وشبين الكوم وكفر الشيخ من عام ١٩٦٥ وحتى ٣١ / ٨ / ١٩٨٣ " سن الإحالة على المعاش " .
١٠.أستاذ متفرغ بقسم أصول التربية بطنطا بقرار من رئيس جامعة طنطا من ١٩٨٣ وحتى الآن ٢٠٠٣م .
١١.تطوير كلية المعلمين العليا بالدولة الإسلامية الموريتانية / نواكشوط

- قراءات في التربية وعلم النفس – طبعة واحدة " السعودية " ٣٥٢ صفحة .
- ضوابط ومناهج البحث التربوي " الطبعة الرابعة " لطلاب الماجستير والدكتوراه – تربية طنطا .
- التربية ومشكلات المجتمع المصري " طبعة واحدة " كلية التربية بطنطا .
- التجديد التربوي " طبعة واحدة " ١٩٩٧ – ٦٧٢ صفحة – دار الفكر العربي – القاهرة .
- التنمية البشرية بالتعليم والتعلم – دار الفكر العربي – ٢٠٠٣ .

٢ – ٢٠٠ مقالة وبحث بالعربية والإنجليزية في مصر والخارج على مدى ٧٥ عاما .

٣ – بحث دولي مع هيئة العمل الدواية ومعهد التخطيط القومي بعنوان العمالة والبطالة في الريف المصري عام ١٩٦٦ عمل فريقي – الملخص في ١٦٥ صفحة INP + ILO

٤ – بحث دولي مع هيئة اليونيسيف والمركز القومي للبحوث الاجتماعية بعنوان احتياجات الطفولة والشباب بجمهورية مصر العربية ١٩٦٨ + ISR UNICEF ٤٥٠ عربي + ٦٥٥ إنجليزي – عمل فريقي .

٥ – بحث دولي عن استراتيجية إعداد المعلم العربي – مسقط " عمان " قدم للمؤتمر .

٦ – بحث دولي عن المدرسة الثانوية الشاملة – مؤتمر دولي – اسطنبول – تركيا .

٧ – بحث عن متطلبات التخطيط التعليمي للدول العربية " جامعة الدول العربية " القاهرة – مؤتمر .

٨ – بحث عن التعليم العصري ومطالبه من الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم – القاهرة جامعة عين شمس – ثم في مجلة التربية – الدوحة – قطر .

٩ – حضور ٨٨ مؤتمرا مصريا عربيا ودوليا لكليات التربية : كندا – الولايات المتحدة – فرنسا – انجلترا – اسطنبول (تركيا) – الدولة الإسلامية الموريتانية – نيروبي (كينيا) – طرابلس (ليبيا) – الكويت – مسقط – المملكة العربية السعودية – – بغداد (العراق) – قطر – البحرين – الإتحاد السوفيتي – إيطاليا – عمان – اليونان – طنجة – السودان – جاكرتا (إندونيسيا) – سول (كوريا الجنوبية) .

١٠ – أقدم أساتذة التربية في مصر ١٩٦٥ وحتى الآن أقدمية في الأستاذية ٣٨ سنة .

١١ – عضو اللجنة العلمية الدائمة للعلوم التربوية وعلم النفس التربوي لترقيات الأساتذة المتفرعة من المجلس الأعلى للجامعات منذ عام ١٩٦٨ .

١٢ – عضو المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا برئاسة أ.د عبد القادر حاتم منذ عام ١٩٧٤ ثم برئاسة أ . د عاطف صدقي حتى الآن .

١٣ – عضو لجنة قطاع الدراسات التربوية وإعداد المعلم – المجلس الأعلى للجامعات " ٥ دورات " .

١٤ – عضو اللجنة الاستشارية لمركز تطوير تدريس العلوم – جامعة عين شمس .

١٥ – عضو لجنة إصدار سلسلة من الكتب العلمية المبسطة في مجال البيئة (بأكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا) ولجنة الموسوعات والكتب العلمية المبسطة .

١٦ – عضو لجنة ترقيات الأساتذة المساعدين والأساتذة في العلوم التربوية وعلم النفس التربوي للجامعات " دورتان من عام ١٩٦٨ وحتى الآن .

١٧ – عضو اللجنة العلمية الدائمة للعلوم التربوية لترقيات الأساتذة بجامعة الأزهر الشريف منذ عام ١٩٧٠ وحتى عام ١٩٩٥ .

١٨ – عضو لجنة التربية بالشعبة القومية لليونسكو بالقاهرة " ٣ دورات " .

١٩ – عضو اللجنة الاستشارية بنقابة المهن التعليمية وعضو النقابة بالقاهرة " دورتان " .

٢٠ – عضو أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا – مجلس بحوث البيئة – ولجنة التربية البيئية بالأكاديمية ، وعضو لجنة التربية وعلم النفس بالأكاديمية حتى الآن – عضو المجلس القومي للعلوم الاجتماعية والسكان .

٢١ – عضو لجان تطوير وتحديث التعليم والتطوير بوزارة التعليم المصرية.

٢٢ – عضو المجلس الدولي للتعليم والمناهج . WCCI " ٤ دورات " .

٢٣ – عضو المجلس الدولي لإعداد المعلمين . ICET " ٢ دورتان " .

٢٤ – سكرتير صحيفة التربية في مصر وعضو رابطة خريجي معاهد وكليات التربية المصرية .

٢٥ – مؤسس كليات التربية بالمنيا – أسيوط – طنطا – شبين الكوم – كفر الشيخ – نواكشوط (موريتانيا) .

٢٦ – بناء كلية التربية بكفر الشيخ بالجهود الذاتية .

٢٧ – محكم ترقيات أساتذة التربية بالأردن والإمارات والسعودية والعراق والكويت واليمن وقطر .

٢٨ – حصل على وسام الجمهورية من الطبقة الثانية عام ١٩٨٥ من السيد الرئيس محمد حسني مبارك .

٢٩ – حاصل على درع حماية البيئة – وزارة البحث العلمي عام ١٩٨٩ .

٣٠ – حاصل على درع تقدير جامعة الملك عبد العزيز من كلية التربية – فرع المدينة المنورة عام ١٩٩٣ (أول دكتوراه تمنحها الجامعة) .

٣١ – محكم في جوائز الدولة التشجيعية في مصر في التربية البيئية – تبسيط العلوم – التربية وعلم النفس .

٣٢ – الخبرة الاستشارية : التعليم الريفي – استراتيجية التعليم – إعداد المعلم – إنشاء كليات التربية – التربية البيئية – التربية الإسلامية – الإدارة التربوية – اللجنة الاستشارية لمركز تطوير العلوم – معادلة شهادات الماجستير والدكتوراه الحاصل عليها المصريين من الخارج .

٣٣ – الإشراف ومناقشة أكثر من ١١٢ رسالة ماجستير ودكتوراه على مدى (٣٨ عاما) .

٣٤ – إطلاق اسمه على ٣ مدرجات في كليات التربية بأسيوط والمنيا وطنطا .

* * *

مطابع الدار الهندسية/القاهرة
تليفون/فاكس : (٢٠٢) ٥٤٠٢٥٩٨